

تعليم فنون اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية

إطار للممارسات التكريسية والمهنية



تأليف

أ.د. جمال مصطفى العيسوي

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ

رَبِّنَا لَوْلَا رَعَيْتَنَا لَوْلَا نَعْلَمْتَنَا لَوْلَا فَعَمِّلْتَنَا عَلَيْنَا
رَبِّنَا لَوْلَا تَوَلَّنَا لَوْلَا يَعْلَمُنَا لَوْلَا يَخْطُلُنَا، وَلَا يَعْلَمُ
عَنْنَا، وَلَا يَغْفِرُ لَنَا وَلَا يَأْمُنُنَا، لَوْلَا تُؤْمِنُ اللّٰهُ بِهِ.

لَوْلَا تَعْلَمْتَنَا

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

إن إطار الممارسة المهنية ليست فكرة قاصرة على مجال التدريس ، فالطلب والمحاسبة والهندسة، وغيرها من المهن لها خبراتها التخصصية المحددة والمعروفة، كما أن لها طرقها المتعددة التي تميز بين الممارس المبتدئ ، والممارس صاحب الخبرة (المتميز) ، وعلى هذا القرار جاء التفكير في تحديد إطار الممارسة المهنية في تعليم فنون اللغة العربية لللاميد المرحلة الابتدائية ، في الوقت الذي تحتاج اللغة العربية إلى مجهودات كثيرة من أجل تطورها ، وتحسين أداء معلميها و المتعلميها، وبصفة خاصة في المراحل الأولى من تعليمها؛ لأن تلك المرحلة تعد القاعدة لما سيأتي بعدها من مراحل دراسية أخرى .

ومن المعلوم أن العلاقة بين القدرة اللغوية في المراحل الأولى ، وما سيأتي بعدها من مراحل علاقة قوية ، أكدتها بحوث كثيرة أجريت في هذا المجال.

ونقدم هذا الكتاب - الذي نهجنا فيه نهجاً جديداً - لمحبي اللغة العربية من الراغبين في تطويرها ، من المعلمين والباحثين الذين يؤمنون بأن اللغة العربية ، والمحافظة على الدين الإسلامي ، والمحافظة على البوة العربية ، وهن بالنهوض والمحافظة على تلك اللغة ، لغة القرآن الكريم ، لغة الحديث النبوي الشريف ، ذلك النهج الجديد الذي تمثل في استخدام أسلوب (التعليم التدريسي) الذي نقدم فيه المعرفة للقارئ بأسلوب يعتمد على الدراسة الذاتية **Self Study** وعلى نوع من الأسئلة الحافظة التي تقوم على الأداء **Performance** أي تقوم على مواقف حقيقة تتطلب أداء ، وتشجع على التفكير **Reflection** ، وتحث المتعلم

على : التفكير الناقد ، والتعلم التعاوني ، والعمل في فريق ، وحل المشكلات ، وتوظيف مواقف حياتية من الميدان التربوي ، وعلى العمق ، وعلى المزيد من الفحص والمراجعة ، كما توجه القارئ إلى الرجوع لبعض المراجع .

علاوة على ذلك ، فإن التعيين التدريسي يسبق عادة بتحديد الأهداف ، التي يتوقع أن يصل إليها القارئ ، والإجراءات الضرورية للسير في الدراسة ، وتعيين أهم المراجع التي يمكن أن يفيد منها أكثر في الموضوع المقصود .

وكما هو واضح ، فإن هذا الأسلوب استفاد من التعليم المبرمج ، كما استفاد من أسلوب الدراسة الذاتية ، كما استفاد من أسلوب التعلم بالوسائل المتعددة ، وقد كتب به كثيرون من الكتب التربوية ، التي تقدم إلى الطلاب المعلمين ، وكذلك المعلمين في أثناء الخدمة .

وما نود التأكيد عليه في هذا المجال ، أن هذا الأسلوب الذي اتبناه ، ينتمي الاتجاه الإيجابي عند القارئ ، كما يحفزه إلى التعلم والبحث والاستقصاء ، ويمكن أن يستخدم في التعليم بالراسلة ، ويقدم بعض الاقتراحات بخطط السير في تنفيذ بعض التعيينات ، كما يفيد في الدورات التدريبية التي يشرف عليها بعض المنسقين ، أو ما يسمون عادة بالمرشفين .

ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يعتمد على أنواع متعددة من الأسئلة ، فلا يقتصر على نوع واحد من الأسئلة ، بل يقدم أكثر من نمط ، وهناك أسئلة تتعلق بالذكر ، وأخرى مرتبطة بالفهم والتطبيق والتحليل والتقويم ، .. ، وهكذا .

ومن الاتجاهات التي يتبعها هذا الكتاب ، الاتجاه نحو التكامل Integration في تقديم فروع أو فنون اللغة ، باعتباره أحد الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة ، فكانت نظرتنا إلى اللغة على أنها وسيلة اتصال بين المتعلم والحياة من حوله ، وعلى هذا الأساس تناولنا فني الاستماع والتحدث معًا ، وبصفتها متكاملين متلازمين ، ويؤديان وظيفة واحدة هي الاتصال الشفهي ،

وباعتبارهما فتنين يسودان معظم الأنشطة اللغوية التي يمارسها الفرد ، كما جاءت نظرتنا إلى الكتابة على أنها فن واحد له أبعاد ثلاثة: دقة الخط، وصحة الرسم، ودقة الفحكة وتنظيمها .

ويضم هذا الكتاب الوحدات الدراسية التالية :

- ١ - الوحدة الأولى : المفاهيم الأساسية لتدريس اللغة العربية .
- ٢ - الوحدة الثانية : فن تدريس اللغة الشفهية في المرحلة الابتدائية.
- ٣ - الوحدة الثالثة : فن تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية.
- ٤ - الوحدة الرابعة : فن تدريس اللغة المكتوبة في المرحلة الابتدائية .
- ٥ - الوحدة الخامسة : فن تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية .
- ٦ - الوحدة السادسة : فن تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الابتدائية .
- ٧ - الوحدة السابعة : الأنشطة اللغوية الlassificative في المرحلة الابتدائية (ماهيتها ومقترناتها النهوض بها).

ويمكن – يعون الله تعالى – من خلال هذا المحتوى أن يحقق الطالب الأهداف التالية، التي أزعم أنها مهمة:

- ١ - استخدام خصائص اللغة العربية ووظائفها في اشتغال أهداف تدريسها، ومارستها بالمرحلة الابتدائية .
- ٢ - تصميم مجموعة من دروس اللغة العربية وفقاً لفروعها، وكوحدة متكاملة، بما يتمشى ومستويات المتعلمين ووقت التدريس ومكانه .
- ٣ - تسهيل تأمل النصوص اللغوية المسموعة والمقرؤة؛ بغية تحليلها وتقديرها وتذوقها ببارز جمالياتها.
- ٤ - تطبيق الطرق والأساليب المتعددة، بما يكسب المتعلمين قواعد اللغة العربية، وبما يعينهم على الإجاده في استقبال اللغة العربية واتجهاها، تحديداً وكتابه، وفقاً لتلك القواعد.

٥ - تسهيل مشاركة المتعلمين في جمادات الأنشطة اللغوية الاصفية بتمويلها، وتجديدها، وجعلها مؤثرة في أدائهم اللغوي، سواء أكان هذا الأداء داخل الفصل الدراسي أم خارجه .

وأخيراً، فإنني أمل أن أكون قد أسلحت بهذا العمل المتواضع في تطوير تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وأن يكون هذا الكتاب تلبية لاحتياجات المعلمين المبتدئين، وتحسين مهارات ذوي الخبرة منهم، وأن يجد فيه المعلمون الجدد، ذوو الخبرة القليلة ما يساعدهم على التدريس التميز لفنون اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، وأن يجد فيه المعلمون ذوو الخبرة الطويلة ما يساعدهم ويساعد أقرانهم على تحسين فعالياتهم، وأن يجد فيه المعلمون ذوو الفعالities المتميزة الفرصة للسير قدماً نحو المزيد من الكفاءة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ تلك المرحلة، والله من وراء القصد، وهو الهادي إلى سوء السبيل .

المؤلف

الوحدة الأولى

المفاهيم الأساسية لتدريس اللغة العربية

تعلم فنون اللغة العربية للإنجذب المرحلية الابتدائية بطرق الممارسات

أهداف الوحدة

تهدف هذه الوحدة والأنشطة المرتبطة بها إلى :

- ١ أن يتعرف الطالب إلى طبيعة اللغة وخصائصها .
 - ٢ أن يذكر الطالب بعض المسميات والتعرifات لخصائص اللغة .
 - ٣ أن يشرح الطالب بعض وظائف اللغة ، مدللاً على ما يقوله .
 - ٤ أن يومن الطالب بأهمية اللغة في حياته .
 - ٥ أن يحترم الطالب لغته ويدافع عنها ضد من يحاول التقليل منها .
 - ٦ أن يحدد الطالب أهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة .
 - ٧ أن يقارن الطالب بين الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة .
 - ٨ أن يعدل خطة دروس من دروس اللغة العربية؛ لتساير المنحى التكاملـي (وحدة اللغة) .
 - ٩ أن يميز الطالب بين نواحي الاتفاق والاختلاف بين خطط دروس فروع اللغة العربية المختلفة .
 - ١٠ أن يتعرف الطالب إلى أساس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية .
 - ١١ أن يقارن بين أساس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية .
 - ١٢ أن يصوغ أهداف تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية صياغة لغوية سليمة .

محتويات الوحدة

- ماهية اللغة .
- ❖ وظائف اللغة .
- ❖ اللغة العربية نسبتها و بدايتها .
- ❖ خصائص اللغة العربية .
- ❖ قنون اللغة ، و فروعها و مهاراتها .
- ❖ أساس تقسيم اللغة إلى فروع .
- طبيعة اللغة و مداخل تعليمها .
- أسس بناء منهج اللغة العربية .
- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية .

وفيما يلي تفصيل لما سبق :

ماهية اللغة

اللغة هي شكل أصوات منتظمة، وذات مقاطع تتالف منها الكلمات، من أهم الظواهر الاجتماعية التي اتجهها التطور البشري، وهي بذلك تعد بحق السمة الفريدة التي يتميز بها الجنس البشري، هذا إذا أخذنا في الاعتبار ما يمتاز به الإنسان من مراياز مخية تشرف على اللغة وغيرها من الأعمال (العيسيوي، ١٩٨٨).

أضف شيئاً إلى هذا التعريف من عندك، إذا كنت تراه غير كامل.

ولقد لعبت دوراً مهماً وخطيراً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى، فقد اختصه الله بالنطق المبين، فسمى به ثغر المخلوقات حيث يقول رب العزة « الرَّحْمَنُ عَلِمَ الْقَرآنَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ عِلْمَهُ الْبَيَانَ ».

*اختص الله الإنسان بأشياء كثيرة أخرى منها :

- ١
- ٢
- ٣

واللغة هي حياة الإنسان من أهم مقومات حياته، ووجوده وكيانه، إذ لا يوجد شخص عادي بدون الاستعداد لتعلم اللغة، ومرجع ذلك أنه يعتمد عليها في جزء كبير من سلوكه، فيها يفكر، حيث لا يوجد تفكير دون الفاظ، وهي فوق ذلك أداته في عملية الاتصال بالأ الآخرين لختام مصالحه وتحقيق أهدافه، والتعبير عن أفكاره ومشاعره وأحساسه وتجاربه (بيوش، ١٩٩٦)، وعن طريقها يسجل الخبرات والتجارب والأفكار والمعلومات الخاصة به أو لأهم الخاصة بالأ الآخرين ثانياً.

ولقد اهتم كثيرون من العلماء والباحثين والفلسفية والمناظقة وعلماء الاحتماء وعلماء النفس، بدراسة اللغة، واحتهدوا في وضع تعريفات محددة لها.

- ١ - اللغة طريقة إنسانية خالصة للاتصال الذي يتم بواسطته نظام من الرموز التي تنتج طواعية، هالفة نظام، ولا يستطيع المتحدث أن يغير هذا النظام إذا أراد الإفهام.
 - ٢ - اللغة مجموعة منتظمة من العادات الصوتية التي يتفاعل بواسطتها أفراد المجتمع الإنساني، ويستخدمونها في أمور حياتهم المختلفة.
 - ٣ - اللغة رموز صوتية منتظمة، تحقق إنسانية الإنسان، لذا عرف الإنسان بأنه حيوان رمزي.
 - ٤ - اللغة هي الإنتاج الأكثر غموضاً للعقل الإنساني، والأعظم خطورة في الوقت نفسه، وما بين الإنسان والحيوان من فرق، يعود أساساً إلى استخدام الإنسان للغة (بنس)، ١٩٨٤).

سألك أحد تلاميذك عن وظائف اللغة أنذكر له أمثلة لتلك الوظائف.....

وظائف اللغة : فيما يلي، أهم دوافع قيام في وظيفة اللغة :

- ١ - يرى أصحاب الاتجاه المُهتمّي في النظر إلى اللغة أنّ اللغة عبارة عن مجموعة منظمة من العادات الصوتية، التي بواسطتها يتواصل أفراد المجتمع الواحد الأفكار والمعارف.

فوظيفة اللغة الأساسية في هذه المدرسة نقل الأفكار وتبادلها .

٢ - أما أصحاب الاتجاه الاجتماعي في النظر إلى اللغة يرون أن اللغة عبارة عن "مجموعة منتظمة من العادات الصوتية التي بواسطتها يتم تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع" (تونس، ١٩٨٤) ومن ثم فوظيفة اللغة الأساسية من وجهة نظرهم هو تسهيل عملية الاتصال بين أفراد المجتمع.

• أضف وظائف أخرى للغة من وجهة نظرك

وبناءً على مذكرة للرأيين السابقين (أصحاب الاتجاه الفكري وأصحاب الاتجاه الاجتماعي) في تعريفهم للغة، يتضح لنا أن كلاًًاً منها يكمل الآخر، على الرغم من اختلاف نظرتهما؛ لأن اللغة نظام، ولا يستطيع أي إنسان أن يغير من هذا النظام، إذا أراد الإقليم.

"طلب منك مدير المدرسة التي تعمل بها، أن تعدد اشتغال الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية، في ضوء وظائف اللغة نفسها"

سجل نماذج من تلك الأهداف، بشرط أن تكون غير التي ذكرت هنا.

واللغة في الوقت نفسه تحقق إنسانية الفرد من خلال تسهيل عملية الاتصال بالآخرين، كما أن اللغة هي الإنتاج الأكثر غموضاً للعقل الإنساني، والأكثر خطورة في الوقت نفسه .

* ما هو تعليقك على هذا الرأي ؟

• ولماذا ؟

اللغة العربية؛ نسبتها و بدايتها

اللغة العربية من أشهر اللغات السامية، نسبة إلى سام بن نوح عليه السلام، واللغات السامية كثيرة منها : البابلية والآشورية والفينيقية والعبرية، وقد بدأت اللغة العربية تاريخها بخصائصها المميزة لها، في عصر سابق للدعوة الإسلامية، يردد علماء اللغة إلى القرن الرابع قبل الميلاد.

وما يؤيده التاريخ، أن حياة العربة منذ نشأتها في شبه الجزيرة العربية حتى إحياء دعوة القومية العربية في المرحلة الحاضرة في نهضتها، قد ارتبطت باللغة العربية الفصحى ارتباطاً وثيقاً في كل أدوار تاريخها الطويل ، فاستندت إليها في مهدها، واعتمدت بها في فترات انكماسها، واستمدت منها القوة والاهتمام في يقطنها الحديثة .

ولقد ظلَّ عرب شبه الجزيرة زمناً في جاهليتهم، وهم قبائل متفرقة، لـك كل منها لهجتها وخصوصياتها، أخذت تلك اللهجات تتقرب وتتعمل فيها عوامل الامتزاج والتقييم والاختيار، حتى برزت من بينها لغة موحدة، أصطنعها كبار الشعراء في المواسم والأسواق العامة، وتأهل الرواية أجود الشعر بها فيسائر أنحاء الجزيرة.

وأصبح ذلك الأدب الموحد اللسان ديواناً للعرب في معارفهم، وفي نماذج أخلاقهم ومثلهم الفردية والاجتماعية، كل ذلك إيداعاً بمولد الشخصية العربية، واتساع كيانها، وأعد المسرح لظهور أمة مؤمنة المشاعر واللسان .
هناك أراء أخرى حول نشأة اللغة العربية، حدد بعضها .

* طلب منك في إحدى الاحتفالات العامة أن تدافع عن اللغة العربية،
وتنكر مميزاتها دون غيرها من اللغات، فماذا تقترح ؟

* طلب منك أن تشرح خصائص لغتك، إلى مجموعة من زملائك ذوي التخصصات الأخرى.

فقلت:	-----
-----	-----
-----	-----

تعالى معنا الآن: لنتعرف على أبرز ما تختص به لغتنا العربية.

خصائص اللغة العربية

لقد اختصت اللغة العربية بعدها خصائص، منها :

١ - اللغة العربية لغة اشتراقية: من أهم خصائص اللغة العربية أنها لغة اشتراقية وهذا الاشتراق يكسبها مرونة، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة، وحافظ على ثروتها، وحمها من الزيف والشطط.

والاشتقاق باب واسع، تستطيع به اللغة أن تودي معاني الحضارة الحديثة على اختلافها، والاشتقاق في العربية يقوم بدور لا يستهان به في تبويع المعنى الأصلي، إذ يكسبه نواحي مختلفة بين طبع وتطبيع وميلفة، وتعدية ومتاوعة ومشاركة ومبادلة ... الخ .

ولا نزاع في أن منهج اللغة العربية الفريد في الاشتراق قد زودها .

ومثال ذلك ما نشته من الكلمة الواحدة من مصدر (ضرب) يمكن أن تشتق صيغ متعددة:

(ضرب - يضرب ، اضرب ، ضارب ، مضروب ، مضرب ... الخ)
وهكذا في بقية المصادر، يمكن توليد عديد من الألفاظ من بعض، والرجوع
بها إلى أصل واحد يحدد مادتها .

وهكذا اكتسبت العربية مرونة ممتعة، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة
وحافظ على ثروتها، ظاهرة الاشتباك التي اختصت بها (يونس ، ١٩٩٦).
* **حدد أفضل خاصية للغة العربية من وجهة نظرك.**

٢ - اللغة العربية لا تحتاج إلى فعل الكينونة : إن الإسناد في اللغة العربية
يكفي فيه إنشاء علاقة ذهنية، بين المستند والممستند إليه، وذلك دون حاجة
إلى التصريح بهذه العلاقة نطقاً أو كتابة، في حين أن هذا الإسناد الذهني لا
يكفي في اللغات الأخرى، حيث تحتاج هذه اللغات إلى لفظ صريح مسموم أو
مقروء يشير إلى هذه العلاقة في كل مرة، وهو ما يسمى بفعل الكينونة في
اصطلاحهم (الفعل المساعد).

مثال: **نقول في العربية :** "أحمد إنسان مجد" ، دون الحاجة إلى أن نقول : **"أحمد**
هو إنسان مجد" ،
أو: **"أحمد كان إنسان مجد"** ، كما يحدث في اللغات الأخرى .

• هل تتفق معنا على ما سبق؟

• ولماذا؟

٢ - أهم ما تختص به العربية الحيوية والقوة: وحيوتها ترجع إلى بعض الصفات الجوهرية المتصلة بطبيعة اللغة ذاتها، فاللغة العربية قوتها مورثة من الحياة القبلية الخشنة بالصحراء، وأدى هذا إلى وقوف هذه اللغة في وجهه الصعوبات، ويرتبط بالحيوية قوة اللغة، والقوة تتطوي على التحديد، والدقة، والكلام القوي الموجز.

ومما أشار إليه علماء البلاغة أن اللغة العربية لغة تهتم بالإيجاز، أما عن الدقة في اللغة العربية، فهي تعني القدرة اللغوية على التعبير عن الأفكار الدقيقة، وعن ظلال المعاني .

--- هل تؤيد ما سبق ؟ ---
--- ولماذا ؟ ---

٤ - اختصت اللغة العربية بأنها لغة [إعراب] حيث يُعد الإعراب من العلوم الجليلة التي اختصت بها العربية، ولا ينكر أحد أن الإعراب هو الفارق بين المعاني المتکافئة في النقط، فبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولو لاه ما استطعنا أن نفرق بين الفاعل والمفعول والمضاف والنعت، وغيرها من المباحث التحوية.

وبالنظر إلى الإعراب في اللغات الأخرى، نجد أنه لا يزيد عن إلحاد طائفة من الأسماء والأفعال بعلامات الجمع والإفراد، أو علامات التذكير أو التأنيث .

٥ - اختصت العربية بالمحافظة والتغير ببطء، والفرق بين العربية في القرن الثامن الميلادي والقرن العشرين أقل بكثير من الفرق بين الإنجليزية في الفترة نفسها، وهذه المحافظة أدت خدمة عظيمة في حفظ كيان اللغة على مر

الأزمنة؛ مما سهل علينا أن نقرأ الأدب العربي القديم دون أدنى مشقة، ومما ساعد على عدم تغيرها واستمرارها، أنها لغة القرآن الكريم .

٦ - كثما تتفرد اللغة العربية بين سائر اللغات بفن العروض، الذي أدى إلى نشأة الشعر واستقلاله، كفن مستقل عن بقية فنون اللغة . ومع ذلك فقد تعرضت لغتنا العربية الفصحى لكثير من الهجمات الشرسة، والشبهات المقرضة .

*** ما نوعية هذا الهجوم، وما هي تلك الشبهات التي تعرضت لها اللغة العربية، وما مصدر تلك الشبهات ، وما الهدف الحقيقي من وراء ذلك ؟**

إن العلم الذي يهتم بدراسة اللغة هو علم اللغة النظري، ويشمل العديد من العلوم، منها على سبيل المثال علم الأصوات، وعلم الفوئيمات وعلم الصرف وعلم النحو، وغيره من العلوم، وعلمو أن كل علم يهتم بدراسة المتخصصة، فمثلاً علم النحو مجاله إنما هو الكلمات وعلاقتها ببعضها، بعد تركيبها في جمل، ولا يقتصر علم النحو في الدراسات الحديثة على البحث في الإعراب ومشكلاته، بل يبحث في أشياء أخرى، كالارتباط الداخلي بين الوحدات المكونة للجمل أو العبارات.

والكلام نفسه يسحب على علم الصرف، الذي يهتم ببنية الكلمة، وما لحروفها من أصلية وزيادة وصحة ، وهكذا .

ومن هنا ظهرت النظرية التي تُعنى بتعليم اللغة العربية هروعاً مستقلة؛ لأنها لكي يكون الأداء سليماً، لابد من دراسة لقواعد النحو والصرف والبلاغة والتدريب على التعبير الصحيح والمران على إجاده الخط والالتزام بقواعد الإملاء في رسم الكلمات.

وهكذا ظهرت فكرة تقسيم اللغة العربية إلى مواد مميزة بعضها عن بعض:

من نحو يحفظ اللسان والقلم من الخطأ، وصرف يبحث في أبنية الكلمات، وبلاحة تحدد معالم الجمال في الأسلوب، وإملاء يرشد إلى رسم الكلمات رسمًا صحيحًا، وفق القواعد اللغوية المتفق عليها، وبلاحة تحدد معالم الجمال في الأسلوب وخط يهدى إلى كيفية تجويد شكل الكتابة، (يونس، ١٩٩٦) وغيرها من فروع اللغة.

إذن عندما نطلق كلمة (فروع اللغة) إنما يقصد بها فروع اللغة المستقلة، من نحو وصرف وخط وإملاء وأدب وبلاحة، وكل فرع من هذه الفروع له منهجه الخاص به، وكتبه المحددة، وخصصه المقررة في الجدول المدرسي، ويكون التقويم في آخر العام لكل فرع على حده.

صمم مجموعة من دروس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وفقاً لفروعها. -----

*صمم بعض دروس اللغة العربية، في المرحلة الابتدائية، كوحدة متكاملة، و بما يتمشى ومستويات تلاميذ تلك المرحلة . -----

أساس تقسيم اللغة إلى فروع

جرت العادة أن تقسم اللغة العربية إلى فروع، ويخصص لك فرع أو أكثر حصة يعينها في الأسبوع، وهذه الفروع - غالباً - هي: القراءة والتتصوص والإملاء والتعبير الكتابي والشفهي، وال نحو، والصرف، والأدب، والبلاغة، ، وغيرها من فروع اللغة.

ويمكن القول إن أساس هذا التقسيم غير سليم؛ لأنه أساس غير ثابت ووجه الخطأ في تقسيم اللغة إلى هذه الفروع، أن الأسماء فيه تارة يعود إلى مادة الدرس ، وثانية أخرى يعود إلى طريقة التدريس (تونس، ١٩٩٦).

فهو إذن تقسيم على أساسين مختلفين، مثل ذلك فروع القراءة والتصوّص والإملاء، والتعبير، فأساس تقسيمهما الطريقة لا المادة؛ لأن المادة قد تكون واحدة في جميع هذه الفروع، فيطالع التلاميذ قصصاً من القصص، وقد يحفظونها وتكون هي التي أهلت عليهم في كراساتهم، أو نقلوها من السيرة للتدرّب على الرسم الإلائي الصحيح، وربما كانت من وضع التلاميذ وتعبيرهم، إذن فالموضوع الواحد عولج بطريق مختلفة، وعلى أساس طريقة العلاج سمي فرع اللغة مطالعة، أو إملاء، ، أو غيرهما .

وبنظرة مدقة للنحو أو الصرف مثلاً، لم نجد أحدهما فرعاً من فروع اللغة على أساس طريقة العلاج، فليس شرط معالجة خاصة كالقراءة، وإنما يشترك في تعليم النحو عدد من الطرق، منها القراءة والمناقشة والتدريب والحفظ، ، ، الخ . كذلك الحال في الأدب، فهو لا يعد فرعاً على أساس أنه طريقة من طرق علاج المادة، وإنما هو موضوع الدرس لا طريقة تدرّسه، وهذه المادة تطالع أحياناً وتشاقش أحياناً أخرى، وتحفظ إذا كانت صالحة لحفظه، كذلك الحال نفسه في البلاحة فلا تتم فرعاً، وعلى هذا فالتقسيم التقليدي للغة إلى الفروع المعروفة غير علمي؛ لأنه ليس ذا أساس ثابت.

حدد رأيك في تقسيم اللغة إلى فروع على هذا النحو؟ هل يؤدي إلى تعلمها بصورة أفضل، أو كما تتوقع منها بعد انتهاء المتعلم من الالامام بها كلّ على حدة ؟

ما نود التأكيد عليه، أنه يمكن اتخاذ وظيفة اللغة في الحياة أساساً للتقسيم والغرض الذي تهدف إليه من تعليم هذه اللغة، فلغة منطقية كانت أو مكتوبة، وظيفة أساسية، وهي تسهيل عملية الاتصال بين الجماعات الإنسانية ولها الاتصال ناحيتان ، ناحية التعبير والإرسال، وناحية الاستقبال : لأن الاتصال عادة يكون بين طرفين، مرسل ومستقبل (متكلم أو كاتب ، ومستمع أو قارئ) ومن هنا ينبغي أن تدرس اللغة، ويتعلماها التلميذ على أن لها وظيفة ذات ناحيتين .

ولا يمكن الفصل بين الناحيتين في الحياة اليومية، كما لا يمكن الفصل بينهما في حجرة الدراسة أثناء التعليم، وكل ما هناك أن الحصة الواحدة من حصن اللغة قد تقلب عليها إحدى الناحيتين، الإرسال أو الاستقبال والنتيجة العلمية لهذه القضية هي أنه يجب على المعلم لا يقتصر درس القراءة مثلاً على الاستقبال أو التحصيل بل يشرك معه التعبير ، ولا يخلو درس التعبير من التحصيل ، وأن يدرس اللغة واضعاً نسب عينيه الغرض الوظيفي منها .

**اختر لنفسك نصاً لغويّاً _ شعراً أو نثراً - وحل لزمالك المفردات الصعبة
والأفكار الموجودة بهذا النص.**

إذا نظرنا إلى تدريس اللغة من هذه الزاوية الجديدة، وجدنا أن اللغة مكتوبة أو منطقية، تتضمن عنصرين أساسين هما : عنصر الفكرة، وعنصر الأسلوب، والفكرة هي المقصود من عملية الاتصال، والأسلوب هو الوسيلة التي تنقل بها الفكرة من المرسل إلى المستقبل.

وعلى ذلك ينبغي أن ندرس فروع اللغة، لا على أنها غاية في ذاتها، ولكن على أنها وسيلة، وبمראتها تؤدي اللغة وظيفتها كاملة .

ومن هنا نشأ الخطأ التقليدي في اللغة العربية، وهذا الخطأ هو : تعلم فروع اللغة على أنها غاية في ذاتها، فقد أسرف المعلمون في تدريس قواعد التحوّل مثلاً، وحفظوها دون مراعاة لأهميتها بالنسبة للمتعلم، ودون استخدامها استخداماً فعّالاً في موقف لغوية حقيقة؛ ولذا يشعر كثير من التلاميذ بعدم جدواه تدريس القواعد؛ لأنها تمثل في نظرهم الجفاف والجمود والبعد عن الواقعية.

والسبب في ذلك أن اللغة في الواقع وحدة متراقبة الأجزاء، يقصد بتعليمها أن يقدر المتعلم على أن يتحدث بلغة صحيحة جيدة (وذلك مادة التعبير الشفهي)، وأن يكتب فيحسن الإبانة عن أغراضه بأسلوب جذاب (وذلك مادة التعبير التحريري) ويكتب بخط صحيح واضح (خط) ودون خطأ في رسم الكلمات (إملاء) وأن يقرأ قراءة سليمة الأداء (القراءة الجهرية) وسريعة، وبحيث يفهم منها ما يقرؤه فهماً صحيحاً يزيد به معارفه، وينمي ذوقه ويدخل السرور على نفسه (القراءة الصامتة) وأن يستمع إلى كلام الآخرين فيحسن الاستماع، ويفهم المراد (القراءة السمعية) وأن يتذوق الأدب، ويميز جيده من ردائه (الأدب والنصوص).

♦ مع هناعت التامة بوحدة اللغة، إلا أن هناك مجموعة من الخصائص التي تميز كل فرع من فروع اللغة عن الآخر، وذلك وفق طبيعة الفرع والهدف من تدريسه .

ميز نواحي الاتفاق والاختلاف بين بعض الخطوط، دروس مجموعة من فروع اللغة بالمرحلة الابتدائية، وفق ما سبق أن عرضناه بشأن هذا الموضوع.

وإن كنا نميل إلى النظرية التي تقول بتعلم اللغة العربية وحده متراقبة، فلا تقسم فروعاً متفرقة، وهذا أفضل عندما تدرس للمراحل الأولى من التعليم والمراحل التي تليها، والتي يمكن أن تصل إلى نهاية المرحلة الثانوية - أحياناً - إلا أنه يمكن اتباع نظرية التفريغ في المراحل العليا من التعليم أو المراحل التخصصية على وجه التحديد.

وظيفة القول : إذا كان ربط المواد الدراسية بعضها ببعض أمراً واجباً ولازماً، كلما كان ذلك ممكناً، فإن ربط فروع اللغة العربية أو هنونها بعضها ببعض أوجب والزم؛ لأن الداعي إليه أشد، والحاجة إليه أقوى؛ لأن اللغة هي طبيعتها كل لا يتجزأ، أو جسد واحد لا يمكن فصل بعض أعضائه عن بعض. إن الهدف الرئيسي من تدريس اللغة ينبغي أن يتحدد تفيناً بالرجوع إلى نوع النشاط الذي يؤديه المتعلم، وهذا يعني أن النشاط الذي يؤديه المتعلم يمكن تحديده في مهارات أربع هي : الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة .

ويطلق على الاستماع فن الاستماع، أو مهارة الاستماع، ويطلق على التحدث فن التحدث، أو مهارة التحدث، كما يطلق على القراءة فن القراءة أو مهارة القراءة، والكلام نفسه يتسبّب على الكتابة .

والجدير بالذكر أن اللغة تتكون من هذه الفنون أو المهارات، والعلاقة بين هذه الفنون علاقة عضوية، وعلاقة تأثير وتاثير، والصلات بين الفنون اللغوية متداخلة، فكل شكل من أشكالها له وجود في الآخر والكافأة فيهن منها ينعكس على الفنون الأخرى .

وسوف نعرض لذلك بصورة تفصيلية، عندما نتناول في فصل لاحق لتدريس الاتصال الشفهي، في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

وقد ثبت أن هناك علاقة وثيقة بين الكفاءة في الاستماع والكماءة في تعلم القراءة، وبالتالي توجد تلك العلاقة بين مهاراتي الاستماع والتحدث - كما سيأتي ذلك.

وهذا معناه أن منهج تعليم العربية يكون أكثر فعالية إذا تناولنا فنون اللغة كلها على أنها أساسية ووسيلة لغاية هامة وهي الاتصال .

هل توافقنا في هذا الرأي ؟ ولماذا ؟

ماذا لو اتصل بك أحد زملائك من مدرسي اللغة العربية الجدد، بالمرحلة الابتدائية، وطلب منك أن تساعدك في تحضير بعض دروس اللغة العربية، مراعياً في ذلك طبيعة الدرس، ومستويات التلاميذ، ومكان التدريس؟---

سألت أحد المدرسين الجدد، عن مداخل تعليم اللغات، التي يمكن الاستعانة بها في تدريس اللغة العربية، خاصة في المرحلة الابتدائية .
وازن بين مدخلين من مداخل تعليم اللغة .

مداخل تعليم اللغة

في ظل التطورات المتلاحقة في مجالات المعرفة والعلم كان من الطبيعي أن تظهر عدة مداخل حديثة لتعليم اللغة؛ لأن اللغة هي حد ذاتها، لها مكانة عظيمة في حياة الإنسان، وتلعب دوراً خطيراً في المحافظة على تمسك أمة وتراثها.

وفي دراسة مسحية تبعت للاتجاهات الحديثة في مداخل تعليم اللغات القومية، قام بها عوض (١٩٩٨) حدد فيها أربعة مداخل أساسية، هي على النحو التالي : المدخل التكاملـي، والمدخل المهاري، والمدخل الاتصالي، والمدخل الوظيفـي، ولم يأت اختياره تلك المداخل دون غيرها عـشر، وإنما اسس الاختيار على الكتابات والأدبيات العربية والأجنبية، وكـونها الأنسب في تعليم اللغة القومية، وكـونها كانت محط أنظار الباحثين في السنوات الأخيرة.

وجدير بالذكر أن تلك المداخل ليست وحدـها الحديثة في تعليم اللغـات القومـية، ولا تـعد وجود مـداخل آخرـ تـاسب تعـليم اللـغـات القـومـية، يتـصل بعضـها بالتشـاطـل اللـغوـي، وتحـديـد الأـهدـاف، وتمـيمـة الإـبدـاع، وتفـريـدـ التـعـلـيم اللـغوـي، والمـدخلـ التقـني في تعـليمـ اللـغـة.

وفـيمـا يـليـ تـوضـيـحـ لـتـلكـ المـادـلـ بـشـيءـ منـ التـفصـيل :

أولاًـ المـدخلـ التـكـاملـيـ فيـ تـدـرـيسـ اللـغـةـ

الـتكـاملـ أـسـلـوبـ لـتـنظـيمـ عـناـصـرـ الـخـبرـةـ اللـغوـيـةـ المـقـدـمةـ لـلـمـعـلـمـينـ، وـتـدرـيسـها بما يـحقـقـ تـرابـطـهاـ وـتوـحـدهـهاـ، وـذـلـكـ منـ خـلـالـ نـصـ لـغـويـ مـتـكـاملـ عـناـصـرـ، تـرـتـيبـتـ فـيـهـ تـوجـيهـاتـ الـمـارـسـةـ وـالـتـدـرـيـبـاتـ اللـغوـيـةـ، وـالـقـوـاعدـ اللـغوـيـةـ بـمـهـارـاتـ اللـغـةـ، وـنـوـعـ الـأـدـاءـ الـمـطـلـوبـ، منـ خـلـالـ نـصـ شـعـريـ أوـ نـشـريـ، أوـ مـوقـفـ تـعبـيريـ شـفـهيـ أوـ تـحرـيريـ، وـتـدرـيسـهاـ بـطـرـيقـةـ تـعـمـدـ إـجـراـءـاتـهاـ عـلـىـ التـكـاملـ وـالـمـارـسـةـ

والتدريب، وذلك بهدف تحقيق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية المختلفة، ومن ثم يتحقق التكامل داخل المتعلم، مما يعكس على ممارسته اللغة وأدائه لها. وهذا التكامل يرجع إلى كون اللغة مجموعة من النظم، التي تتكامل فيما بينها، بحيث لا يؤدي كل نظام غرضه كاملاً إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفي عليه دلالات.

كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفي للغة يعكس هذا التكامل، حيث تستخدم اللغة بجملتها وبكل عناصرها، كما يؤدي كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى، ويستمد التكامل اللغوي أساسه من كون الإنسان ينتج اللغة متكاملة، كما أنه أساس جوهري في طبائع الأشياء، ولو أرسى الفلسفية والاجتماعية والت نفسية، ويقصد به التآزر والتعاون الموجود بين عناصر كل ظاهرة ومكوناتها، حتى تستطيع أن تقوم بوظيفتها ودورها في الحياة.

"في اجتماع مع موجه اللغة العربية وفعاليها بالمرحلة الابتدائية، وطلب منه تعديل خطة درس من دروس اللغة العربية في تلك المرحلة؛ لتساير تلك الخطة المنحى التكامل في تعليم اللغة " كيف يمكنه القيام بذلك؟

- وخلاصة القول إن استخدام المنهج التكامل في تعليم اللغة له مبررات كثيرة، من بينها:
- ١ - أنه يساير طبيعة اللغة المتكاملة.
 - ٢ - يقضى على تقسيت اللغة إلى فروع.
 - ٣ - يجمع الفروع المتداخلة في معالجة واحدة.
 - ٤ - سيفوت الجهد والوقت.
 - ٥ - يعطي للمعلم مجالاً لتوحيد المفاهيم اللغوية.
 - ٦ - يعطي المتعلم فرصة لتعلم اللغة على نحو ما يمارسها في أدائه.

واجهـاً فإن عناصر الخبرة اللغوية التي يمحك دراسة التكامل من خلالها، هي النصوص اللغوية التي تحكون مجالاً للتكامل، والمواصفات التعبيرية الأدائية، وفنون الأداء اللغوي، والتدريبات اللغوية، وقواعد اللغة، وألوان النشاط اللغوي المصاحب.

أضـف مـبررات أخـرى لمـ ذـكرـها فـي هـذـا الشـانـ.

ثانياً- المدخل المهاري

تعرف الماهارة على أنها الأداء المتقن لأي عمل من الأعمال، على أن يكون هذا الأداء قائماً على الفهم والاقتاصاد في الوقت والجهد .

ومما يساعد المتعلم على اكتساب الماهارة بشكل جيد، الممارسة والتكرار والفهم وإدراك العلاقات والنتائج والتشجيع والتعمير والتوجيه، فالممارسة الحقيقة لمهارات اللغة أساس التعلم اللغوي الجيد لتلك المهارات.

وتعرف المساعدة اللغوية على أنها أنشطة الاستقبال اللغوي المتمثلة في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، والتي تؤدي بشكل متقن، قائم على الفهم والاقتاصاد في الوقت والجهد معاً .

والمهارة اللغوية - كما هو واضح - لا يمكن أن تتحقق بدون الممارسة والتكرار.

وقد حددت لكل مهارة من مهارات اللغة مهارات الفرعية التي تتبعها، والمواصفات اللغوية التي تستخدمنا، تصبح فيها جميع المهارات كالتسبيح الواحد المتداخل الخيوط، ويؤكد يونس (١٩٩٩) على أن منهج اللغة العربية يكون أكثر فعالية إذا تناولنا مهارات اللغة كلها على أنها وسيلة لغاية مهمة وهي الاتصال، وأنه لا بد للمنهج الجديد أن ينظر إلى المهارات اللغوية نظرة متوازنة، ولا يسمح لمهارة أن تنمو على حساب مهارة أخرى، بل يجب العناية بكل هذه

المهارات بشكل متكامل ومتازن، فالتكميل يساعد على تعميم سلوك التلميذ نمواً متوازناً من جميع جوانبه المختلفة، الفكرية والوجدانية والمهارية .

خطط لدرس من دروس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وفق هذا المدخل.

ثالثاً- المدخل الاتصالي

وهذا المدخل ينظر إلى اللغة من منظور اجتماعي مبني على أن التعامل مع اللغة هو بمثابة عادات سلوكية اجتماعية، واضعاً في الاعتبار أن الاتصال من أهم وظائف اللغة في حياة الأفراد، فاللغة هي أداة الفرد في الاتصال بقية أفراد مجتمعه، فمن طريق الاستماع والتحدث يقتضي حاجاته اليومية، ويتعرف على ما لدى الآخرين من أفكار أو معلومات أو آراء، ويشاركهم في توجيه نشاطهم، وعن طريق القراءة والكتابة يستطيع أن يخرج عن حدود الجماعة الصغيرة، وينتقل بالمجتمع ليحقق مطالبه، ويطلع على ما يجري فيه من أحداث وتطورات، ويكتسب خبرات أوسع ومعلومات أكثر، فاللغة إذن هي وسيلة الاتصال الأساسية.

والواقف التي يحتاج الفرد فيها إلى استعمال اللغة متعددة ومتنوعة، منها المواقف الوظيفية النفعية، والمواقف الوظيفية التنظيمية، والمواقف الوظيفية التفاعلية، والمواقف الوظيفية الشخصية، والمواقف الوظيفية الاستكشافية، والمواقف الوظيفية التخيلية، كل تلك المواقف يمكن توظيفها في تعليم اللغة وتعلمها.

وتجدر بالذكر أنه عند تدريس اللغة بوصفها أداة اتصال، يجب أن يكون من بين الأهداف الاهتمام بكتابه الاتصال، والاتصال في حد ذاته مهارة شديدة التعقيد، حيث تتضمن أكثر من مجرد إتقان تراكيب لغوية، هيئيغي مراعاة أن يكون المنطوق ملائماً لمستويات عدة، منها هدف التحدث، وال العلاقة بين المتحدث والمتلقي، والموقف نفسه، والموضوع، والسياق اللغوي، كما تعني

الكفاية اللغوية مدى وعي المتعلم بالقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي.

ويُعد المدخل الاتصالي من المداخل المهمة التي ظهرت في تعليم اللغات، وقد يرجع ذلك إلى اعتقاد النقويين أن الإنسان يتعلم اللغة من أجل التعامل مع المجتمع، ولذا كان تركيزهم على تدريب المتعلم على التحدث من خلال مواقف حياتية، هذا الاعتقاد ظهر على أثره مجموعة من المصطلحات، مثل التدريس الاتصالي، والتعليم الوظيفي، والمحاكاة، والمواقف.

ويقى أن نشير إلى أن تعليم اللغة اتصالياً كما كان يستهدف إكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع، وتميّتها لديهم، وتحكيمها من مهارات الاتصال، واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة، فإنه من قبل يخلق مواقف طبيعية فردية وجماعية اتصالية مباشرة، من خلال محتوى لغوي، يركز فيه على تدريب المتعلمين على مهارات اللغة.

مطلوب منك أن تعد لنا دروساً في فنون اللغة وفق هذا المدخل.

رابعاً-المدخل الوظيفي :

ويقصد به توظيف مهارات اللغة وقواعدها في التخصصات المختلفة، مع تهيئة الفرنس أمام المتعلمين لتوظيف تلك القواعد، فيما يسمى بتعلم اللغة من أجل توظيفها في شتى المواقف الحياتية، ومفهوم تدريس اللغة وظيفياً من المقاهيم التي تبناها عليها الأقدمون، مثل الجاحظ وأبن خالدون، عندما ثبّتوا على أهمية اختيار المادة اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم، التي تؤدي وظيفة تعبيرية في حياته .
والمقصود بتوجيهه تعليم اللغة توجيهاً وظيفياً Functionally أن يهدف تعليمها إلى تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكّن من ممارستها في وظائفها الطبيعية ممارسة صحيحة.

ولغة أربع وظائف أساسية، تلخص الأهداف التي من أجلها يتعلم الإنسان اللغة عادة ، وهذه الوظائف هي، التفكير والتعبير والاتصال وحفظ التراث .

ولو سألت إنساناً : " لماذا تعلم اللغة الإنجليزية ، أو لماذا تتعلمها " ؟
لأجابك على الفور : "لكي أفهمها حين أسمعها منظوفة، ولكي أفهمها حين

أراها مكتوبة، ولكي أتكلمها وأكتبها بطلاقة ودقة معبراً عن أفكاري .

وهذا القول ينطبق على اللغة العربية المقصى، كما ينطبق على غيرها من اللغات، وتدريسها لا يكون وظيفياً، إلا إذا وجهت نشاطات المعلم ونشاطات التلاميذ نحو تحقيق الغايات الأربع السابقة، أو إذا وجهت تلك النشاطات وجدها تساعد التلاميذ في تحقيق المهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على استعمالها في المواقف الطبيعية استعمالاً صحيحاً - في مستوى قدراتهم - أي فهمها إن سمعوها، أو إن رأوها مكتوبة، ونقل أفكارهم بواسطتها إلى الآخرين شفهياً أو كتابياً.

وقد اتجه تعليم اللغة نحو الوظيفية والنتيجة والاجتماعية؛ إذ لا هائدة من تعلم أي مادة إذا لم يكن لها نفع اجتماعي، أو هائدة لفرد في تعامله مع المجتمع الذي يحيا فيه.

وماءمت اللغة وسيلة اتصال بين الأفراد والجماعات؛ فإن لها وظيفة تؤديها في تسهيل عمليات الاتصال، ونقل الفكر والتعبير عن النفس .

وقد تميز المنهج الوظيفي في تدريس اللغة بتركيزه على الاستعمال اللغوي، بحيث يضمن هذا المنهج للتلاميذ القراءة على التواصل الاجتماعي، واقتنان المتعلم اللغة وقدرتها على تحقيق وظائف اللغة في الحياة الاجتماعية، هي إحدى غايات المنهج الوظيفي، فيتعلم ككيف يستعمل اللغة مع كل المحيطين به، وكيف يوظف اللغة في الحياة الاجتماعية، سواء داخل المدرسة أم خارجها.

ومما يحب التوبيه [إليه، أن الوظيفية يمكن أن تتحقق في كل فروع وفنون اللغة العربية، خاصة النحو والإملاء والتعبير، فضلاً عن الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة .

وبعد استعراض أبرز مداخل تعليم اللغة الأربعة تؤكد على أن تلك المداخل ليست وحدها الحديثة في تعليم اللغات القومية، ولا تعدد وجود مداخل أخرى تناسب تعليم اللغات القومية .

فرق بين طبيعة المداخل السابقة، وتبني أحدها في تعليم تلميذ المرحلة الابتدائية مهارات التحدث مثلاً .

أسس بناء منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية

بعد منهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية منهجاً لتعليم اللغة الأم، لغة الدين والمجتمع، وعلى هذا الأساس يمكن أن نستعرض أهم أسس بناء منهج اللغة العربية باختصار، وذلك على النحو التالي (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣) :

١- الأساس الفلسفى: يتتمثل هذا الأساس في مبادئ العقيدة الإسلامية، ودعائم المجتمع العربي، بنية توزيز الأولى وتنمية الثانية في نفوس أبناء المجتمع المسلم، فالإطار الفكري العام المنهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، يسعى إلى تأكيد الهوية الثقافية الإسلامية العربية لأبناء المجتمع، وإلى إبراز دور اللغة العربية في استيعاب التراث الإسلامي العربي، وإبراز دور الإسلام في تحقيق وحدة الأمة وحضارتها وتاريخها العلمي والمعرفي، وفي هذا تأكيد على أن المنهج مستمد من مجتمع مسلم، ومقدم لأبناء عرب في مجتمع عربي، مراعياً ما تتميز به اللغة العربية من مميزات.

٤- الأساس النفسي: حيث يضع المنهج في الاعتبار خصائص المتعلم في تلك المرحلة بوجه خاص، وبقية المراحل التعليمية بوجه عام، إيماناً منه بأن النمو اللغوي يتاثر بجوانب النمو الأخرى ويؤثر فيها، وأبرز ما يوضع في الاعتبار عند وضع منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، تمركز الأطفال في تلك المرحلة على ذواتهم، وميلهم إلى لعب الأدوار، واتساع قدراتهم يلزم المنهج بالتركيز على الحوار والقصص القصيرة والخبرات المباشرة والمحسات من الأشياء، مع ضرورة تقديم المفاهيم في مواقف سياقية ذات معنى للأطفال، وتوظيف المفردات في بيئاتهم، مع توسيع استخداماتهم اللغوية، وتدريبهم على الحفظ والأداء التمثيلي والإنشاء والتحدث واستعمال البذائع اللغوية.

٣- الأساس التربوي: يستقيد منهج اللغة العربية من النظريات السلوكية في تنظيم مواقفه التعليمية التعلمية، وذلك باختيار ما يناسب ظروف المتعلم على مستوى التكامل بين فروع اللغة، وعلى مستوى التوازن بين المهارات اللغوية، والتدرب في المعلومات وتوظيفها من خلال الفنون المتعددة، كما ينطلق من ضرورة توفير فرص حقيقة للطفل في هذه المرحلة؛ للممارسات اللغوية، وأن الطفل هو محور التعلم اللغوي، مع أهمية الترابط بين مناهج المواد الدراسية الأخرى، كما يعتمد المنهج الحالي على ما يسمى بالتربية القائمة على المعايير، وذلك بالتحديد المدقق لمستويات الأداء اللغوي المرغوب في كل صف دراسي من صنوف تلك المرحلة المهمة.

٤- الأساس الاجتماعي: ينطلق منهج اللغة العربية للتعليم الابتدائي من كونه منهجاً لتعليم أداة أساسية للتواصل بين أفراد المجتمع، وعليه فهو يحرص في هذا الصدد على تحديد المدقق لمجالات الاتصال اللغوي المناسبة للاتصال في تلك المرحلة، و توفير المعرف المترتبة بها، والأداء اللازم لإتقانها على المستوى الرسمي وغير الرسمي، ويرى المنهج أن عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في تلك المرحلة

مسئوليّة وسائط متعددة، من بينها المدرسة والمنزل ووسائل الإعلام بجميع أنواعها، والمسجد والنادي، ويحاول المنهج تجنّب المتعلّمين في تلك المرحلة، ما تخلّه الأزدواجيّة اللغوّيّة التي يعاني منها مجتمع الإمارات من مشكلات اتصال مختلفة.

قلن بين أنس بناء منهج اللغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة .

الأهداف العامة لتعليم اللغة العربيّة بالمرحلة الابتدائيّة

امكـن التوصـل إـلـى أـبـرـزـ الأـهـدـافـ العـامـةـ لـتـعـلـيمـ الـلـغـةـ عـرـبـيـةـ بـالـمـرـحـلـةـ الـابـتدـائـيـةـ،ـ مـنـ خـلـالـ الرـجـوعـ إـلـىـ عـدـةـ مـصـادـرـ مـتـعـدـدـةـ،ـ مـنـ أـبـرـزـهاـ الـوـثـائقـ الـوطـنـيـةـ،ـ فـيـ عـدـةـ دـوـلـ عـرـبـيـةـ.

ويمكـنـ عـرـضـ أـبـرـزـ تـلـكـ الأـهـدـافـ بـاـخـتـصـارـ عـلـىـ النـمـوـ التـالـيـ:

- ١ - اعتزاز التلميذ باللغة العربيّة والإيمان بتميزها وبخصائصها التي تكفل لها الاستمرار والقدرة على استيعاب المستجدات، ومواجهة التحديات.
- ٢ - تعزيز الإيمان بالتراث العظيم الذي استوعبه اللغة العربيّة، وبيان الصلة العميقـةـ الـتـيـ لاـ تـقـصـمـ بـيـنـ الـعـرـبـيـةـ وـالـإـسـلـامـ.
- ٣ - ترسیخ العقيدة الإسلاميّة وتعزيز القيم الإنسانية من خلال القرآن والسنة والشعر والنشر
- ٤ - تعزيز الروابط بين أبناء الوطن، وتدعم تلك الروابط بينهم وبين إخوانهم في الدين واللغة والثقافة داخل الوطن وخارجـهـ.
- ٥ - التفاعل الصادق مع قضايا الأمة ومشكلاتها .
- ٦ - استيعاب المعارف اللغوية والأدبية، وإبراز ما وصلت إليه هذه المعارف من تنظيم ودقة وعمق، على أيدي الأدباء والمفكرين والتغوّيين.

- ٧ - الربط بين المعرف اللغوية والأدبية والفكرية في تراثنا العربي والحياة المعاصرة.
- ٨ - تطوير مهارات التفكير بمستوياته المختلفة.
- ٩ - تنمية عادات التفكير النقدي والتحليل الأدبي؛ للافاده منها في مواجهة المشكلات العامة والخاصة التي قد تواجهه .
- ١٠ - اكتساب المهارات الأساسية للتعلم الذاتي.
- ١١ - اكتساب المعرف الإنسانية المختلفة في إطار من الثقة والتفهم والتسامح والحوار البناء.
- ١٢ - تزويد المتعلم بمعارف لغوية وأدبية وفكرية تمكنته من التعامل مع المضمون العلمي والفكري للمادة التي يدرسها في المستقبل.

* أضف من عندك إلى تلك الأهداف أهدافاً أخرى ترى أنها مهمة.-----

في بداية العام الدراسي، طلب منك أن تناقش الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، مع مجموعة من المدرسين الجدد بالمدرسة ، فماذا أنت قائل؟

بعض المراجع التي يمكن الرجوع إليها :

- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة الدار المصرية اللبنانية.
- عوض، أحمد عبد. (١٩٩٩). مداخل تعليم اللغات القومية، مكتبة المكرمة، جامعة أم القرى.
- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). برنامج مقترح لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، (ع.م) جامعة طنطا، كلية التربية.
- وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية بدولة الإمارات العربية المتحدة، مركز تطوير المناهج والمواد ، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- يونس، فتحي علي. (١٩٨٤). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر.
- يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). تعلم اللغة العربية للمبتدئين - الصغار والكبار - ، القاهرة، دار الفكر العربي.

الوحدة الثانية

فن تدريس اللغة
الشفهية في المرحلة
الابتدائية

تعلم فنون اللغة العربية للمرحلة الابتدائية إعداد المدارس

أهداف الوحدة

- ١ - أن يتعرف الطالب إلى مهارات الاتصال اللغوي الشفهي.
- ٢ - أن يقارن الطالب بين التحدث كمادة لغوية، والتحدث كمهارة.
- ٣ - أن يفرق الطالب بين السمع كمحاسة والاستماع كمهارة لغوية.
- ٤ - أن يؤمن الطالب بأهمية تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات الاستماع الهدف.
- ٥ - أن يكتسب الطالب أساليب جديدة تساعده على تدريس الاستماع والتحدث في المرحلة الابتدائية من منظور التكامل اللغوي.
- ٦ - أن يتعرف الطالب إلى أهم مواقيت الاتصال اللغوي المناسبة للتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٧ - أن يحدد الطالب معايير اختيار طريقة التدريس المناسبة لتدريس مهارات الاتصال اللغوي الشفهي (الاستماع والتحدث).
- ٨ - أن يستخدم الطالب تكنولوجيا التعليم المناسبة لتعليم مهارات الاتصال اللغوي الشفهي، بطريقة فعالة.
- ٩ - أن يتعرف الطالب إلى كيفية قياس مهارات التحدث، ومهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة أقرب إلى الموضوعية.
- ١٠ - أن يطبق الطالب بطاقة الملاحظة المعدة لقياس مهارات التحدث على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة فعالة.
- ١١ - أن ينقد الطالب البطاقة التي أعدت لقياس مهارات الاتصال اللغوي الشفهي نقداً موضوعياً.

الفصل الأول

الاستماع والتحدث

- ماهية التحدث.
- ماهية الاستماع.
- أنواع الاستماع.
- العلاقة بين الاستماع والتحدث .
- مهارات الاستماع اللازمة للتلاميذ التعليم الأساسي .
- مهارات التحدث اللازمة للتلاميذ التعليم الأساسي .
- مواقف الاتصال الحياتية اللازمة للتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- طريقة تدريس الاستماع والتحدث .
- معايير اختيار طريقة التدريس المقترحة.
- أساليب التدريس المستخدمة .
- الخطوط الرئيسية لهذه الطريقة .
- دور المعلم في هذه الطريقة .
- التقنيات التربوية المستخدمة.
- تقويم مهارات التحدث ومهارات الاستماع

مقدمة

تتظر مداخل تعليم اللغات في مجلتها إلى اللغة باعتبارها مجموعة من المهارات، وفي ضوء هذه النظرة، بدأ المعنيون بتعليم اللغة العربية يؤكدون تناول تعليم اللغة من خلال أربع مهارات هي :

الاستماع، التحدث، القراءة، وأخيراً الكتابة، مدربين لعلاقة التأثير والتاثير بين هذه المهارات، وهذا يعني أن الصلات بين هذه المهارات متداخلة ومتشاركة، بمعنى أن كل شكل من أشكالها له وجود في الآخر، ومن ثم أصبحت الكفاءة في إدراها ينعكس بشكل أو باخر على المهارات الأخرى. وفي ضوء هذه النظرية سنتناول جانباً من جوانب اللغة، وهو الجانب الشفهي، والذي يتمثل في الاستماع، والتحدث، بوصفهما وجهين لعملة واحدة هو جانب الاتصال الشفهي ، ثم إلقاء الضوء على العلاقة بين هاتين المهارتين .

ماهية التحدث

يُقصد بالحديث أو الكلام، ناتج التحدث من كلمات أو عبارات أو أفكار تكون في مجموعها خبراً، وقد ورد هذا المعنى في لسان العرب: الحديث : الخبر قليلة وكثيرة والحديث ما يُحدث به الحديث، والمعنى نفسه جاء في قوله تعالى:

﴿ هل أتاك حديث موسى ... ﴾ (١) .

﴿ هل أتاك حديث الجنود فرعون وشود ... ﴾ (٢) .

أما الكلام في اللغة ، فهو اسم لكل ما يتكلم به ، مقيداً أو غير مقييد وعند النحوين ، هو ما اجتمع فيه أمران : النطق والإفادة .

(١) التلذعن الآية ١٥ .

(٢) البروج ، الآية ١٧ .

ومع ذلك فقد جاءت بعض التعريفات المتباينة الخاصة بالحديث أو الكلام شعرف البعض الكلام بأنه عبارة عن حروف منظومة ، وأصوات متقطعة، ومنهم من عرّفه بأنه تادية بالسان، تعبيراً عن خواج النفس، وعرفة البعض بأنه انعكاس لما يجول في الخاطر، وتحتاج به النفس، شفاهة .

وعلى الرغم من تعدد التعريفات السابقة للتحدث وكثثرتها : إلا أن هذا التعدد وتلك الكثرة، لم تؤد إلى اختلاف جوهري حول تحديد ماهية التحدث، و عند النظر إلى التحدث كعملية طبيعية يقوم بها الفرد، أي فرد متعلم أو غير متعلم يمكن تعريفه بأنه "ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث، تعبيراً عن آرائه أو مشاعره أو أفكاره للأخرين ، أو لنفسه أحياناً، بغض النظر عن كون هذه العملية تلقي استحساناً أو قبولاً عند الآخرين أم لا، ويقصد بذلك عدم الالتزام بقواعد اللغة المتعارف عليها، وهذا يعني أن المتحدث يترك النطق يجري على سجيته وعلى سلامته، حتى يخرج على غير صنعة أو اجتالب تاليه ، أو التماس قافية ولا تكفل لوزن، وهو ما يسمى بالتقائية في التحدث (العيسيوي، ١٩٩١).

وهذا يحدث بطبيعة الحال للإنسان ولا يحتاج إلى تعلم من خلال هيئات رسمية ، لأن الفرد يكتسبها بالمحاكاة للوالدين أو المقربين والمحبيين به، ويساعد في ذلك التدعيم أو الإثابة في بعض الأحيان .

أما عند النظر للتحدث من حيث كونه مهارة يقوم بها أفراد متعلمون ومدربون على مهارات هذا الفن ، يمكن تعريفه بأنه "ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث تعبيراً عن أفكاره أو مشاعره أو آرائه للأخرين، بطريقة تلقي استحساناً وإعجاباً من الآخرين، وهو ما يُطلق عليه في نقل المشاعر والأحاسيس والآراء بطريقة جيدة" وعنصر الجودة هنا يتمثل في الأداء الشفهي ، من حيث الأصوات والكلمات والسياق والقواعد والسرعة والطلاقة، ولا

يمكن أن يحدث ذلك إلا بنوع من التعليم المقصود من خلال هيئات رسمية تتحمل
على هذا التعليم (العيسوي، ١٩٩١).

ما هو تعليقك على هذا التعريف للتحدث كمهارة؟

وعند النظر إلى التحدث من حيث كونه عملية طبيعية مكتسبة، أو
من حيث كونه هنا (أو مهارة)، نجد أنه عملية معقدة، تتضمن نوعين رئيسين
من العمليات، عمليات عقلية وعمليات أداية.

ماهية الاستماع

قد تستذكر علينا أيها القارئ هذا العنوان فضلاً تمهل!
على الرغم من تعدد التعريفات الخاصة بمفهوم الاستماع وكثثرتها؛ إلا أنها لم
تؤد إلى اختلاف جوهري حول تحديد ماهية الاستماع، إذ تقارب معظم
التعريفات في نظرتها إلى ماهية الاستماع.

وقيل الخلوص إلى تحديد الاستماع، نود أن نعرض هذه التعريفات :
يرى نيكولوس(Nicholas 1988) أن الاستماع عملية داخلية إيجابية نشطة
يلعب فيها المستمع دوراً كبيراً في تكوين رسالة شاملة، والتي يتم تبادلها في
النهاية بين المستمع والمتحدث، ومن ثم لا يمكن ملاحظة هذه العملية بشكل
مباشرة .

ويمثله بيرس (Pierce 1988) بأنه عملية إيجابية - ليست سلبية - تتطلب
مجهوداً كبيراً من المستمع، لتكوين رسالة مفهومة مما استمع إليه، وتتوقف
هذه العملية على معرفة الفرد بأنظمة اللغة وقواعدها .
ويرى زايتون (Zaytoun) أن الاستماع عملية لا تقتصر على استقبال
الأصوات بل تتضمن توجيه الانتباه (Attention) وهذا يعني أن الاستماع
يتضمن عمليات عقلية نشطة للتعرف على معانٍ الأصوات والكلمات المنطقية.

أما خاطر وزملاؤه فيعترفون الاستماع بأنه عملية عقلية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً، وانتباهاً مقصوداً لما تلتقاء الأذن من الأصوات ، ويعرفه يومنس (١٩٨٧) بأنه "الجانب الاستقبالي من عملية الاتصال الشفهي في اللغة والذي يبدونه لا يمكنون هناك اتصال شفهي بآي حال من الأحوال .

هل تجد اختلافاً - أيها القارئ - بين المعنيين بتعليم اللغة حول ما يسمى بـ «ماهية الاستماع»؟

بالنظر في هذه التعريفات، يبدو أن هناك اختلافات في ماهية الاستماع إلا أن الحقيقة غير ذلك؛ فالملاحظ أنها جميعها اتفقت على أن الاستماع عملية عقلية إيجابية مقصودة، يبذل فيها الفرد جهداً ونشاطاً؛ أي أنها عملية لا تقتصر على تلقي الأصوات عن طريق حاسة السمع، وهذا يوضح الفرق بين المقصود بالاستماع والسماع الذي لا يد وأن يكون مجرد عملية فسيولوجية، يتوقف حدوثها على سلامة الأذن؛ لاستقبال الأصوات ولا تحتاج إلى إعمال الذهن، أو الانتباه لمصدر الصوت (العسوي، ١٩٩١).

وَمَا يُؤكِّدُ الْفَرْقَ بَيْنَ مَاهِيَّةِ الْاسْتِمَاعِ وَالسَّمَاعِ، إِنَّ الْاسْتِمَاعَ هُوَ مَصْدَرُ الْفَعْلِ (اسْتِمَاعٌ) (وَاسْتِمَاعٌ) عَلَى وزَنِ (أَفْتَلُ) وَالْوَزْنِ (أَفْتَلُ) فِي الْغُلَغُلَةِ الْعَرَبِيَّةِ لِهِ مَعْنَى مُتَعَدِّدٍ، وَمِنْ بَيْنِهَا أَدَاءُ الْفَعْلِ بِاجْتِهادٍ وَمِيَالَةٍ، وَقَدْ وَرَدَتْ صِيَغَةُ اسْتِمَاعٍ فِي أَرْبَعَةِ مَوَاضِعٍ فِي الْقُرْآنِ :

٧٣ سورة الحج ، آية

وفي قوله تعالى : «... واستمِعْ يَوْمَ يَنْادِي الْمُنَادِي مِنْ مَكَانٍ قَرِيبٍ ...» (١) .
وفي قوله تعالى لسيدهنا موسى : «... وَإِنَا أَخْتَرْتُكَ هَاسِمِنَعْ لِمَا يَوْجِي» (٢) .
وفي قوله تعالى : «وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنَ هَاسِمِنَعْ لَهُ وَأَنْصَتُرَا ...» (٣) .
وفي كل هذه المواقف السابقة من الآيات ما يؤكد أن الاستماع هنا عملية
تستدعي أداء الفعل باجتهاد ومبالجة وتركيز؛ لأن كل هذه المواقف تستدعي من
المستمع أن يكون هكذا ، فالمتحدث هو الله - سبحانه وتعالى - وكل ما
يقوله ، أمر جليل يستدعي الاهتمام ، وبذلك يمكن الخلوص بأن الاستماع عملية
عقلية (ذهنية) إيجابية مقصودة من الفرد نحو الشيء المقال ، وهذه العملية معقدة
ولها مكوناتها .

أنواع الاستماع

تأسيساً على ما تقدم من أن الاستماع يختلف باختلاف أحوال الفرد وظروفه
فقد جابت الأنواع المتعددة والمختلفة للاستماع
وفيها يلي عرض لهذه الأنواع :

الاستماع التحليلي : يتطلب هذا النوع من المستمع اليقظة الكاملة لأن المستمع
يتوقع أن يستمع إلى شيء ضد خبرته الشخصية ، ومن ثم فهو يسعى إلى تحليل
الشيء المسموع.

الاستماع الفعال الوعي : ويطلب هذا النوع من المستمع الإيجابية ، لأن المستمع
يهدف إلى الإيجاز والاختصار في فهم المعروض عليه من الأفكار ، أو
الموضوعات وهذا يتطلب ذكاءً ووعياً منه.

(١) سورة ق ، آية ٤١ .

(٢) سورة طه ، آية ١٣ .

(٣) سورة الأعراف آية ٢٠٤ .

الاستماع الناقد : هو عملية تحليلية تقويمية ، تتضمن عمليات التحليل والتقويم وإصدار حكم ثم العمل وفق الحكم الذي توصل إليه والاستفادة به في التعامل الناقد مع مواد أخرى ، وهو مهارة تتكون من عدد من المهارات الفرعية في مستويات التحليل والتفسير والنقد والتقويم .

الاستماع الضيق : والذي فيه يقتصر المستمع على تحصيل الأفكار الثانوية ، أو المعلومات السطحية التي قد لا تكون مهمة .

الاستماع التقويمي : وفيه يتم البحث عن موضوعات ذات أهمية للمستمع لتقويمها والحكم عليها .

الاستماع المركز : وفيه يتجه المستمع إلى أخبار معينة لمتابعتها ، والتركيز عليها أثناء الاستماع .

الاستماع الاكتشافي : وفيه يتم اكتشاف المشاعر ، لا لما يقوله المتحدث ؛ بل للطريقة التي يتحدث بها ، والألفاظ التي يستخدمها ؛ لمعرفة هل هو مسرور أو غضبان أو مندهش ، أو غير ذلك .

الاستماع التقديرى : وفيه يتم البحث عن التغذية الرجعية ، حيث يراقب المستمع مدى نجاح المتحدث في مواصلة حديثه ؛ لإعطائه درجة معينة أو تقدير ما **الاستماع التصنيفى :** وفيه يكون المستمع انطباعات عن المتحدث من حيث كونه نشيطاً ، أو هادئاً ، أو ما إذا كان متسمًا بروح الفكاهة ، وما إلى ذلك

الاستماع الإيجابي: وهذا النوع يتطلب تفاعلاً ذكيّاً؛ لمشاركة المتحدث عن أasher الحديث وذلك مناقشته فيما قال بعد ذلك.

الاستماع المقطعي : وفيه يتبع المستمع المتحدث لفترة ، ثم ينصرف عنه ، وذلك عندما يتشتت الذهن أثناء الاستماع : لانشغاله بعمل آخر أو تدخل مؤثرات خارجية تمنعه من المتابعة .

الاستماع التذوقي : وفيه يكون المستمع في حالة نشاط عقلي تمكّنه من الاستجابة - بشكل سريع - انفعالياً ، وهذا النوع أقرب ما يكون إلى الاستماع للأعمال الأدبية ، والفنانية .

الاستماع الاستمتعي : وبهدف هذا النوع من الاستماع إلى المتعة ، والانسجام وفيه يستجيب المستمع استجابة تامة ، عن رغبة وميل للموقف الذي يجري فيه الاستماع ، ويحتاج هذا النوع إلى الهدوء ، والجلسة المريحة ، والابتعاد عن كل ما يشغل .

وقد أورد بعض التربويين أنواعاً للاستماع ، منها الاستماع الانتقائي والاستماع الحاذق ، والاستماع الحافظ ، والاستماع الاستطلاعي ، والاستماع التفاعلي المتامل وقد ذكر البعض أنواعاً أخرى للاستماع هي : -

١ - الاستماع الهامشي : والذي يهدف إلى المتعة والانسجام .

٢ - الاستماع بسلبية : والذي يكون فيه الفرد مكرهاً على الاستماع ، أو عندما يخلو الاستماع من الاستجابة ، مما يستتبعه عدم الفهم .

٣ - الاستماع سطحي : الذي فيه يوجه الفرد وعيًا قليلاً لضمون ما يقال : هلا يكاد يعني شيئاً مما قيل .

٤ - الاستماع الجامل : وفيه يوجه الفرد رغبة غير حقيقة في متابعة المتحدث ، ولكن استناداً لما وضحتناه من أن الاستماع عملية عقلية إيجابية مقصودة تتطلب من المستمع بذل الجهد ، والنشاط العقلي؛ يتضح أن هذه الأنواع التي ذكرت أخيراً لا تعد استماعاً لأن هذه الأنواع لا تستند على هذا الأساس .

ومع أهمية ما ذكر من الأنواع السابقة للاستماع ، بصفة عامة ، إلا أن هناك نوعاً آخر من أنواع الاستماع ، يجب أن يُدرب عليها التلاميذ بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، وهذا النوع من الاستماع ، هو الاستماع الهدف .
وحاجة تلاميذ هذه المرحلة للتدريب على مهارات هذا النوع من الاستماع ستدركها بشيء من التفصيل في حينها : بعد أن نعرض لماهية الاستماع الهدف ، ونوعية ، في النقطة التالية :

لقد عُرف الاستماع الهدف على أنه "استماع الهدف منه الحصول على المعلومات ، واقتراح المعرفة ، ويمكن عن طريقه أن يحصل المستمع على معلومات ، تكون أساساً لمناقشة في محتوى الكلام المسموع ، وقد يقصد به استماع الفرد بقيه الوصول إلى تحقيق أهداف محددة ، مما يتطلب معه تركيزاً قوياً للانتباه ، وهناك من أطلق عليه الاستماع الإيجابي الهدف ، حيث يستمع الفرد بقى الوصول إلى تحقيق أهداف معينة ، مثل الاستماع للتمييز بين الأصوات أو التعرف على معانى الكلمات ، أو الإجابة عن بعض الأسئلة ، لأنه في حالة غياب مثل هذه الأهداف أو عدم وضوحها في ذهن المستمع فلن يقوى على تركيز انتباذه ومتابعة الاستماع فيشتت ذهنه ، وهناك بعض المعنيين بالتربيه يطلقون على الاستماع الهدف مصطلح الإنصات ، وزاد البعض على ذلك بقولهم إن الإنصات درجة أعلى في عملية الاستماع نفسها حيث يبذل فيها المستمع جهداً زائداً في عملية الانتباه ، والمتابعة للمسموع ، وهو ما يمكن أن يطلق عليه الاستماع اليقظ (Attention) .

نحن نتفق مع التعريفات السابقة في كثير منها ، ولكننا نختلف مع الرأي الأخير الذي يصور الإنصات على أنه درجة أعلى في عملية الاستماع ، ذلك للأسباب التالية : كلمة الإنصات تعنى السكوت للاستماع ، وهذا ما حسرت به كلمة "أنصتوا" كما جاء في تفسير الطبرى ، والمعنى نفسه أوردته القرطبى ،

وذلك في تفسير قوله تعالى : «إِذَا قرئ القرآن هاستمعوا له وانصتوا»^(١) واتفق معها من المعاصرین محمد رشید رضا ومحمد عبده، والاستماع الهدف كما ذرراه يأخذ شكلية الاستماع الهدف المتصل والاستماع الهدف المتقطع .

الاستماع الهدف المتصل : وتكون فيه عملية التركيز والإنصات من المستمع مستمرة ومتصلة حتى ينتهي من الوصول ، والتحقق من هدفه ، والذي من أجله يستمع ، وهذا يعني مزيداً من العناية المركزية لتحديد تنظيم المادة المسموعة وفهم الفكرة الرئيسية وتحديد البيانات المدعمة لها ومحاولة تجميع نقاط معينة مما يستمع له ، وهذا النوع من الاستماع هو الاستماع المركز المرتبط بغيره لدى من يستمع ، مما يجعله في حالة انتباه دائمة للحديث ، والتحدث (شحاته وأخرون ، ١٩٩٠) .

وبعد هذا المعرض الذي تناول ماهية التحدث، وماهية الاستماع وعمليات التحدث وعمليات الاستماع ، وانطلاقاً من تكامل الاستماع ، والتحدث وتلازمها ثُلقي الضوء على العلاقة بين الاستماع والتحدث بصورة أكثر تفصيلاً في النقطة التالية :

العلاقة بين الاستماع والتحدث

إذا كانت اللغة هي الوسيلة التي تقرب بين البشر بواسطة النطق والسماع فمن الطبيعي لا تفصل إحدى هاتين القدرتين عن الأخرى، وعلى الرغم من اسبقية السمع على فيما يتعلق بالموارد، وهذه حقيقة لا يمكن إنكارها أو الجدل فيها، حيث يولد الإنسان صامتاً، إلا من بكماء يليه بعد مدة ضحك ثم مناغة، فكلمات محدودة بسيطرة التراكيب، إلى أن يصبح ناطقاً، يتكلم

(١) سورة الأعراف : آية ٢٠٤ .

تتميم قانون اللغة العربية للباحثين المرتبط بالاتجاه المعاكس للسماريش

بلغة القائمين على تربيته ، فيسمع كثيراً من الكلام والتركيب التي يرددوها والده وأهله على مسمعيه ، فيحاول أن يقلد ، فيصيّب مرة وينثر أخرى ، إلى أن يتقن التلفظ بها ، فإنه لا يمكن الجزم برأي من المُتغرين (الاستماع والحديث) يؤثر في الآخر في المراحل التي يكون فيها الفرد قد اكتمل نموه اللغوي ؛ ذلك لأن كثيراً من الناس همماً لما يقال ، هو القائل نفسه ؛ فهو يمارس الأمرين معًا ، في الوقت الواحد .

وهنا يأتي السؤال : إذا كان الهدف من كل ما سبق هو التدريب على الأداء الجيد ، فليهما أثر على الآخر : تحدث الفرد مع نفسه أو استماعه لنفسه ؟

على الرغم من أنه يمكن التمييز بين كل منهما على حده ؛ إلا أنه لا يمكن الفصل بينهما فصلاً تاماً ، فهناك - دون شك - علاقة تربطهما ، هذه العلاقة يمكن تصورها على أنها علاقة دينامية تفاعلية ، ويمكن تصور هذه العلاقة بدائرة يمكن أن يطلق عليها دائرة الاتصال الشفهي :



شكل (١) العلاقة بين الاستماع والتحدث

والفكرة التي تود أن تزكيدها فكرة التأثير المتبادل بين الاستماع والتحدث وهي الفكرة التي تلمح إليها السهام مزدوجة الرأس ، حيث ترمز السهام المزدوجة الرأس إلى فكرة التأثير المتبادل بينهما ، وهذا يعني ضرورة التأكيد على أن العلاقة بين الاستماع والتحدث ليست من جانب واحد ، فكما يؤثر الأول في الثاني يتاثر به أيضًا .

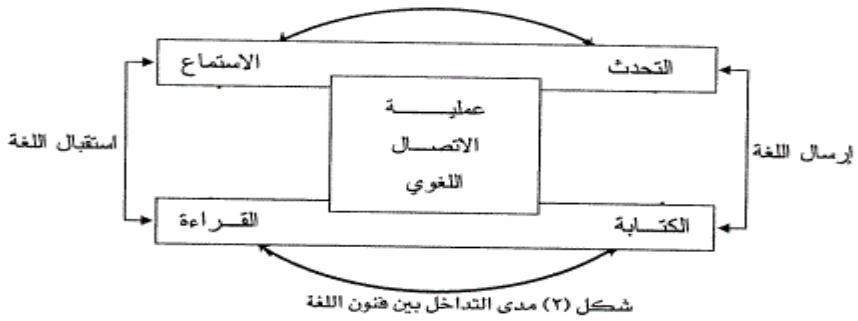
ومما يدعم هذه العلاقة التي تربط بين الاستماع والتحدث، تواجههما معاً في الشق الأيسر من المخ البشري.

وقد أكد بعض التربويين أن الاستماع والتحدث مهاراتان تتمسان ، وتعملان معاً بالتبادل ، ويعلم بعضهما البعض ، من حيث إن الطفل ينمو في واحد منها كما ينمو في الثاني تماماً ، وبالتدريب يحصل على كفاءة فيهما ، كما أن فرنس تعليم الاستماع توجد في كل مواقف الحديث .

ولا يقتصر الأمر على علاقة التأثير والتاثير بين الاستماع والتحدث فقط بل ترتبط فنون اللغة الأriعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) فيما بينهما بعلاقة عضوية : هذه العلاقة قوامها التأثير والتاثير .

ودليل ذلك أن كل شكل من أشكال الفنون له وجود في الآخر فمثلاً نلاحظ أن الكفاءة في واحد هذه الفنون ينعكس على بقية الفنون الأخرى ، وهذا ما يوضحه النموذج الذي قدمته لاندستين (Lundsteen 1979) وهذا النموذج الذي يوضح مدى التداخل بين فنون اللغة ، بصورة توضح جانبى الإرسال والاستقبال في اللغة : مما يتضح معه أيضاً وحدة هذه اللغة ، وتكاملها ومدى تأثير كل فن من فنونها في الآخرة (الشيخ، ١٩٨٨) وفي الوقت نفسه تأثير هذه الفنون بعضها .

وفيما يلي شكل يوضح تلك العلاقة :



شكل (٢) مدى التداخل بين فنون اللغة

وهكذا تبدو العلاقة بين الاستماع والتحدث على وجه التحديد، وهي علاقة التأثير والتاثير ، المتبادلة بينهما .

ويفي ضوء العلاقات المتداخلة بين الاستماع والتحدث ، يجب أن يجمع الموقف التدريسي بينهما بمعنى أنه يجب أن تُخالط مواقف التدريس في ضوء هذه العلاقة المتداخلة بحيث يجمع الموقف التدريسي بين مهارات هذين القنرين ، ليمارسهما المتعلم معًا في آن واحد لأن التواصل اللغوي الشفهي لا يتم إلا عن طريقهما معًا ، إذن فمن الطبيعي أن تسير عملية تربية مهارات الاستماع خطوة بخطوة مع مهارات التحدث، ومن ثم ينبغي تعليمهما معًا في آن واحد (العيسوي ، ١٩٩١).

ولعل الواقع الحالي الذي يشهد عجز التلميذ عن التحدث بلسان فصيح ومواجهة مواقف الحياة الطبيعية التي تستدعي منه أن يتكلم ، مواجهة جادة ، ما هو إلا نتيجة لاختلاف القائم بين قناتي التلقى والإلقاء الخاصة بتلاميذ تلك المرحلة .

فاللقي أكثره بالنظر في المكتوب ، بينما الإلقاء مرتبطة بالسمع أولاً ، ومحاكاة المسموع ثانياً ، وليس بتدريب العين على النظر ، ذلك لأن السمع والنطق مرتبطان مترابزان بينما النظر والنطق متباذدان ، بل لابد من صلة تربط بينهما ، هذه الصلة تبدأ بتحليل الرمز المرئي ، وتنتهي بتحويله إلى رمز مسموع أي أن السمع يتوسط بينهما.

لذا يجب أن تكون العناية بالاستماع والتحدث معاً فلا ثغري بوحدة على حساب الآخر إذا كننا نسعى لتنمية مهارات التحدث ، وهذا يؤكد ضرورة إعادة النظر لما هو قائم الآن في تعليم مهارات اللغة الخاصة بالاستماع والتحدث - على وجه التحديد - وذلك بضرورة تخطيط موقف التدريس الخاص بهذهين الفنانين (الاستماع والتحدث) في ضوء العلاقات المتداخلة بينهما ، بحيث يجمع الموقف التدريسي بينهما (العيسوي ، ١٩٩١) .
وهذا ما سوف يتضح في النقطة التالية ، عندما نعرض مهارات الاستماع ومهارات التحدث اللازمة للتلميذ المرحلة الابتدائية في النقطة التالية :

مهارات الاستماع اللازمة للتلميذ المرحلة الابتدائية

يتطلب الاستماع مجموعة من المهارات ، هذه المهارات يمكن التوصل إليها من خلال مصادر متعددة ، وقد صنفت تلك المهارات ، وفق النموذج المقترن في تقسيم مهارات اللغة ، ويشمل هذا التصنيف خمسة مستويات رئيسية (العيسوي ، ١٩٩١) ، (الشيخ ، ١٩٨٨) وتحت كل مستوى مجموعة من المهارات يمكن توضيحها على النحو التالي : -

١- **مستوى الأصوات** : ويندرج تحته المهارات التالية : -

- التمييز السمعي بين الكلمات ذات الأصوات المتشابهة في النطق :

ويقصد بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على الكلمة التي استمع إليها من بين مجموعة كلمات متشابهة الأصوات .

- التمييز السمعي بين اللام القمرية واللام الشمسية :

ويقصد بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على نوع اللام في الكلمة التي استمع إليها .

ويتوقع بعد فترة من التدريب على هذه المهارة ، أن تخفي ظاهرة النطق الخطأ في حديث التلاميذ ، أو فراءاتهم للام الشمسية والقمرية .

- التمييز السمعي بين همزة القطع وهمزة الوصل :

والمقصود بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على نوع الهمزة في الكلمات التي استمع إليها .

❖ التمييز السمعي بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة :

والمقصود بهذه المهارة ، تعرف التلاميذ على نوع الحركة في نهاية الكلمة التي استمع إليها : ما إذا كانت من الحركات الطويلة (حروف المد :

الألف ، والواو والياء) أو الحركات القصيرة (الفتحة والضمة والكسرة) .

٤- مستوى الكلمات :

ويدرج تحته المهارات التالية :

- تعرف معاني الكلمات بعيداً عن السياق :

ويقصد بهذه المهارة تعرف التلميذ على معنى الكلمة التي استمع إليها من بين مجموعة من المعاني المتعددة .

- تحديد المعاني السياقية للكلمات :

ويقصد بها تحديد التلميذ للمعنى المقصود من الكلمة ، وذلك من خلال وضعها في سياق معين ، ويكون هذا التحديد من بين عدة معانٍ .

- تحديد أقرب الكلام معنى للكلمة المسموعة :

ويقصد بها أن يحدد التلميذ أقرب الكلمات معنى للكلمة التي استمع إليها من بين عدة كلمات .

* تحديد المقابلات للمطالعات المسموعة :

ويقصد بها أن يحدد التلميذ بعد المعاني عن معنى الكلمة التي استمع إليها من بين عدة معانٍ .

٣- مستوى السياق :

ويندرج تحته المهارات التالية :-

* تحديد الفكرة العامة للمسموع :

ويقصد بها أن يحدد التلميذ الفكرة التي تدور حولها القصة أو الموضوع الذي استمع إليه ، وذلك من بين عدة أفكار .

* ترتيب الأفكار الثانوية وفقاً لترتيب الأحداث :

ويقصد بهذه المهارة قدرة التلميذ على تحديد الترتيب الصواب لأحداث القصة أو الموضوع الذي استمع إليه ، وذلك من بين عدة ترتيبات .

* تفسير ما يدور من أحداث في المواقف المختلفة :

ويقصد بهذه المهارة أن يحدد التلميذ التفسير الصواب لما يدور من أحداث استمع إليها .

* التعرف على الجزء المحتوى من الجمل لإعطاء معنى تاماً :

ويقصد بهذه المهارة ، أن يختار التلميذ - من بين عدة بدائل - تكميله مناسبة للجمل غير المكتملة ، شرط أن تؤدي هذه التكميلة معنى صحيحاً ..

٤- مستوى القواعد :

ويندرج تحته المهارات التالية :-

* تحديد نوع الجملة التي استمع إليها :

ويقصد بهذه المهارة قدرة التلميذ على تحديد نوع الجملة التي استمع إليها من حيث تكونها جملة فعلية أو اسمية ، .. الخ .

- التعرف على الموقع الإعرابي للكلمة :
ويقصد بهذه المهارة ، تعرف التلميذ على الإعراب الصحيح للكلمات أي موقعها من الإعراب ، وأحياناً يكون ضبط هذه الكلمات بالشكل .
- ٥ - مستوى معدل السرعة :
ويندرج تحته المهارات التالية :-
- التذكر الفوري للمسموع :
ويقصد بهذه المهارة أن يحدد التلميذ شيئاً معيناً خاصاً بالوقف الذي استمع إليه ذلك في مدة زمنية قصيرة .
- السرعة في استنتاج المعاني :
ويقصد بهذه المهارة ، سرعة التلميذ في استنتاج المعنى المقصود من الموقف التي استمع إليها ، وذلك في مدة زمنية قصيرة .
- السرعة مع الدقة في تذكر التتابع الزمني للأحداث :
ويقصد بهذه المهارة سرعة التلميذ في تحديد أدق - تتابع - ترتيب - لأحداث الموقف الذي استمع إليه .
- ♦ السرعة مع الدقة في تذكر التتابع الزمني للأحداث .
وهذا يستدعي من التلميذ مزيداً من أعمال القلب ، واليقظة التامة أثناء الاستماع وهو ما نسعى إليه من وراء تدريب هؤلاء التلاميذ على مهارات الاستماع الهدف .

مهارات التحدث اللازمة للتلميذ المرحلة الابتدائية

الهدف الذي ينبغي أن يسعى إليه في هذه المرحلة من وراء تدريس مهارات التحدث لبؤلء التلاميذ ، ليس الوصول بالتلميذ إلى مستوى عالٍ من التحدث ، أو خلق متحدث رسمى أو خطيب بارع ، أو محترف ، أو مذيع مشهور يقدر ما ينبغي أن يكون الهدف هو تحكيم التلميذ من التحدث السليم بلغة جيدة ومفهومة ، بعيدة عن الفحوض أو التعقيد ، وأن يتحدث عن موضوعات أو من

خلال مواقف متصلة بحياته ؛ نابعة من أحاسيسه ، وتلبى رغباته وحاجاته بطريقة جيدة .

وفي ضوء هذا الموقف ، سنعرض مهارات التحدث الالزامية للامتحنة لتأديبها تلك المرحلة ، وتحديدًا مهارات التحدث الالزامية لطلاب التلاميذ ؛ تم استخلاص مجموعة من المهارات ، وذلك من عدة مصادر متعددة ومختلفة منها الدراسات العلمية والبحوث التربوية التي عنيت بفن التحدث ، وكتب تعليم اللغة بوجه عام العربية وغير العربية - في حدود ما أتيحت لنا - وأيضاً من خلال المؤتمرات والقرارات والمنشورات التي تناولت أهداف تعليم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي .

وأمكن الخلوص من كل المصادر السابقة بقائمة لهذه المهارات مُنْتَفَت وفقاً للنموذج المقترن في تقسيم مهارات اللغة (الشيخ ، ١٩٨٨) ، ويشمل هذا التصنيف خمسة مستويات رئيسية ، وتحت كل مستوى مجموعة من المهارات .

ويمكن عرضها تفصيلياً على النحو التالي :

١-مستوى الأصوات : ويندرج تحته المهارات التالية :

- نطق أصوات الحروف نهلياً واضحاً وصحيحاً .

ويقصد بذلك تمكن التلميذ من التمييز بين أصوات الحروف المشابهة في النطق .

- نطق الكلمات والجمل نهلياً خالياً من اللجلجة أو التهتهة .

إن التدريب على النطق السليم هو الأساس في زوال اللجلجة أو التهتهة وغيرها من عيوب النطق .

• التنوّع في ثيرات الصوت ، بحيث يضغط على ما يجب الضغط عليه؛ للتبيه المستمع في حالات الاستفهام ، أو التعجب ، أو غيرها من الحالات النفسية الأخرى .

- خلو الحديث من اللازمات الصوتية التي تتفرّج المستمع .

اللازمات الصوتية التي تصاحب المتحدث أثناء عرضه أي موضوع ، سمة من سمات تلاميذ هذه المرحلة ، ويكاد لا يخلو منها أحد ، وتنظر بصورة جلية في الحديث العادي بين التلاميذ ، ولا يخفى على أحد ما تسببه هذه اللازمات من ضيق للمسمع.

٢-مستوى الكلمات :

ويتدرج تحته المهارات التالية :

- التنوّع في استخدام الكلمات ، فلا يكرر الكلمات نفسها بصورة متقاربة.

يلاحظ، على كثير من تلاميذ هذه المرحلة : أنهم يكررون الكلمات نفسها ، وبصورة متقاربة ، عندما يعرضون موضوعاً معيناً ، أو هكذا ما .

- اختيار الكلمات التي تعبّر عن أفكاره وآرائه تعبيراً واضحاً .
كثيراً ما توجد لدى تلاميذ هذه المرحلة أفكار متعددة ، وموضوعات متعددة ولكنهم لا يستطيعون التعبير عنها بكلمات متعددة : فتجدهم يعيدون ، ويكررون الكلمات نفسها .

- انتقاء الكلمات الفصيحة ، والابتعاد عن استعمال الكلمات العامية السوقة .

إن شيوخ العامية في أحاديث تلاميذ هذه المرحلة يمكن ملاحظته بسهولة وهذا شيء طبيعي : لأن التلميذ يتعامل بهذه اللغة في كل مكان مع الآخرين .

٣-مستوى السياق :

ويتضمن المهارات التالية :

- اختيار التعبيرات اللغویة المناسبة للمواقف المختلفة ، مثل التهنئة ، أو التعزية أو التحية ، أو الشكر .

- عرض ما لديه من أفكار أو آراء بطريقة منتظمة .

٤-مستوى القواعد :

ويتضمن المهارات التالية : -

- ضبط الكلمات التي يتحدث بها ضبطاً صحيحاً.
- التعبير بتراسكيب لغوية صحيحة.

إن الهدف الأساسي من تعليم اللغة في أي مرحلة من مراحل التعليم ، تمكن المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق التعبير السليم الواضح ، ومما يمكن أن يكون جمله وتراسكيبه سليمة ، على أساس من القواعد التحوية والصرفية .

٥- معدل السرعة والطلاقة :

ويتضمن المهارات التالية :

- ♦ التحدث بشكل متصل يبني عن ثقة بالنفس ، دون توقيف يبني عن عجز مستخدماً الإشارات المصاحبة للصوت في توضيح المعنى.
- مراعاة الإيقاع من حيث المسرعة والبطء ، بحيث يمكن متابعة حديثه بسهولة.
- التوقف في أثناء التحدث ، توقيتاً لا يخل بالمعنى.
- مراعاة عدم إسقاط حروف بعض الكلمات، أو إقلالها نتيجة السرعة.

ويعد أن عرضنا للمهارات الاستماع الهدف ومهارات التحدث ، التي تتناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية ، نعرض في النقطة التالية مواقف الاتصال الحيوية اليومية التي يمارس التلميذ من خلالها المهارات السابقة .

مواقف الاتصال الحياتية الازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

من الأمور التي يجب أن تُلفت النظر إليها ، في هذا الشأن ، أن هناك مجتمعات تهتم أنظمتها التربوية بتعويد الطفل منذ نعومة أظافره على طريقة التحدث مع الآخرين ، وعلى طريقةتناول موضوع معين ، وعرضه بطريقة شفهية

مع زملائه ، وعلى طريقة مناقشة الموضوع معهم بالأسئلة والأجوبة ، وعلى طريقة الوقوف والتحرك والنطق واستخدام - أو عدم استخدام - الإشارات اليدوية والحركات الجسمية ، بينما هناك مجتمعات أخرى كالمجتمعات العربية على سبيل المثال لا تُغير هذه الناحية اهتماماً

وتتعدد مواقف الاتصال الحيوية التي كثيراً ما يتعرض لها هذه المرحلة ، بتتنوع الأغراض وتعددتها ، وقد توصلنا إلى عديد من هذه المواقف من خلال مصادر متعددة ، ثم أمكن تصنيف هذه المواقف المختلفة في رزم متباينة ، وذلك على النحو التالي (العيسي، ١٩٩١) :

١ - مواقف التهنتة

هذه المواقف من المواقف السارة التي يمر بها - غالباً - تلاميذ هذه المرحلة ويكون فيها التلميذ مسروراً ، وسواء أكان هو مقدم التهنتة أم المهنئ نفسه ومواقف التهنتة التي يمكن أن تمر بتلاميذ هذه المرحلة كثيرة ومتعددة ، ومنها على سبيل المثال :

- أن يهمن أحد أصدقائه بمناسبة نجاحه في الامتحان آخر العام.
- أضفت من عندك مواقف أخرى ترى أنها تلائم تلاميذ تلك المرحلة.

٢ - مواقف الاعتذار

كثيراً ما يقع تلاميذ هذه المرحلة في أخطاء متعددة ، والواقع في الخطأ أمر طبيعي ، لأنه من سمات البشر ، حيث لا يوجد إنسان على وجه الأرض معصوم من الخطأ ، وهذه المواقف يشعر فيها التلميذ بالحرج والإحساس بالذنب والخوف أحياناً - إذا كان الخطأ جسيماً - لأنه شديد الإحساس بالخطأ والصواب .

ومن أمثلة هذه المواقف التي كثيراً ما يتعرض لها تلاميذ هذه المرحلة هو اعتذاره عن خطأ وقع منه لأحد أفراد الأسرة ، أو أحد الأصدقاء .

٣ - مواقف الشكر

وهذه المواقف كلها مواقف اعتراف بالجميل للآخرين ، حيث يعبر فيه الفرد عن امتنانه وشكراً ، تجاه أي موقف نبيل ، قام به أحد الأشخاص من أجله وحياة هؤلاء التلاميذ لا تخلي من مثل هذه المواقف النبيلة ، وأحياناً يقدم المساعدة لغيره ، فينقس هو كلمات الشكر ، وأحياناً يقدم الآخرون له مساعدة أو جميلاً ما ، فيقدم لهم عبارات الشكر : تعبيراً عن احترافه بالجميل.

٤- مواقف الترفية أو التسلية

من أمنع الأوقات التي تمر على تلميذ هذه المرحلة الأوقات التي يقضيها مع غيره من زملائه ، والتي فيها يتبادل الحكایات الطريفة والتوادر والفوائز والألغاز ، مما يشعره بالسعادة والسرور والانسجام ، فضلاً عن قضاء وقته فيما يفيد ، ومن ثم يتجدد نشاطه للعمل مرة ثانية ، ويدفعه للمذاكرة الجادة بقية اليوم ، ومن هذه المواقف إلقاء الطرائف أو الفكاهات أو التوادر ، مع غيره من زملائه أو إلقاء الفوازير والألغاز التي تحتاج - دائماً - إلى نوع من التفكير.

٥- مواقف الوصف

مواقف الوصف : هي المواقف التي تتطلب من التلميذ أن يضيف شيئاً معيناً أujeجه أو آثار انتباذه ، وكثيراً ما يمر تلميذ هذه المرحلة بمواضف تجذب انتباذه ، ومنها على سبيل المثال : المناظر الجميلة التي يشاهدها أثناء سيره في الطريق العام ، أو المباريات الرياضية المختلفة التي يشاهدها .

٦- مواقف النصح والإرشاد

هذه المواقف تعبّر عن رغبة التلميذ الصادقة في نصح زملائه وتوجيههم ، حتى لا يقعوا في الخطأ : مما يؤكّد سلامته نيته ، وثقل طبعه . ومن صفات أي تلميذ سليم الطبع أن ينصح الآخرين حتى لا يقعوا في الخطأ ، وتلميذ هذه المرحلة شديد الإحساس بالخطأ والصواب ، ويُفضل الاندماج مع جماعات الأصدقاء ، ويقدر الأمور المثيرة للغضب ، والانفعال ويقتصر إذا كان

مخططاً، وهناك نصائح خاصة بالمحافظة على سلامة الجسم من الأمراض أو الرفق بالحيوان ، أو المحافظة على أوقات القراءة ، أو طاعة الوالدين .

٧- مواقف المخابرة الهاتفية (التلفنة)

الحديث التليفوني من أهم أنماط الاتصال التي يميل إليها تلاميذ هذه المرحلة ، وفي الوقت نفسه يُعد الوسيلة البديلة للاتصال الشخصي ، وعن طريق الحديث التليفوني يمكن المتصل أقرب إلى التقاهم والوصول إلى النتائج منه في حالة الاتصال الشخصي .

٨- مواقف التعارف

إن حياة تلاميذ هذه المرحلة لا تخلو من لقاءات ، يتم من خلالها التعارف على بعض الأشخاص ، لتحول في النهاية هذه اللقاءات إلى صداقات وطيدة ومثل هذه اللقاءات كثيراً ما يتعرض لها هؤلاء التلاميذ ، أثناء سفرهم ليلوا ما أو في بداية العام الدراسي أو في أحد المكتبات ، أو في النادي ، أو أثناء الزيارات المتبادلة بين أولياء أمور التلاميذ عندما يصطحب الآباء أشأء الزيارة ، وهناك مواقف أخرى يتم من خلالها التعارف.

٩- مواقف البيع والشراء (التعامل مع الباعثة)

كثيراً ما يسعدُ تلاميذ هذه المرحلة عندما يطلب منهم شراء حاجات معينة من السوق أو من أحد البائعين ، بل كثيراً ما تجد هؤلاء التلاميذ يُلحّون على آبائهم للذهاب للسوق ، لما فيه من أشياء وبضائع متعددة تجذب انتباهم وتتشبع لديهم الرغبة في حب الاستطلاع .

١٠- مواقف الترحيب

من أهم الخصائص التي تميز تلاميذ هذه المرحلة أنه مغرم بمقابلة زملائه وزيارتهم وترتيب مواعيد للخروج واللعب معهم ، وهذا يؤكد على رغبة تلميذ

هذه المرحلة في تبادل الزيارات بينه وبين زملائه ، لأنه لا يستطيع أن يعيش منعزلاً عن الآخرين ، بل يفضل الاندماج مع جماعات الأصدقاء من خلال هذه اللقاءات . وبعد عرض موقف الاتصال الحيوية التي تناسب تلاميذ هذه المرة ، نتناول كيفية استثمار هذه المواقف ، عند تدريب التلاميذ على مهارات التحدث ومهارات الاستماع الهدف.

طريقة تدريس الاستماع والتحدث

قبل أن نترجم ما تدعوا إليه من مدى إمكانية تدريب التلاميذ على مهارات التحدث ، ومهارات الاستماع الهدف ، من خلال خطة واحدة تجمع بينهما انتلافاً من حقيقة مودها أن الاستماع والتحدث متلازمان متكاملان ، لأن جوهر عملية الاتصال نفسها تفرض هذا التلازم والتكامل ، وعلى اعتبار أن هذه سمة من سمات الاتصال الشفهي ينبغي الوقوف على الصورة الحالية ، السائدة في مدارستنا الآن لتدريس هذين المفهومين .

لا يشك أحد في أن هن الاستماع ليس له وجود في مدارستنا حتى الآن ومن ثم لا يعتقد أن هناك ما يسمى تدريس الاستماع ، مما يؤكد معه أن الاستماع كمهارة دريسية : آخذنه في الإهمال ، أما تدريس هن التحدث في هذه المرحلة ، فغالباً ما يتم في حصة التعبير التي تقسم بدورها إلى قسمين : تحريري وشفهي ، ومن المعلوم أن الموضوعات التي يطلب من التلاميذ التحدث فيها أو عنها ، هي ذاتها التي تطلب منه أن يكتب فيها أو عنها ، وهذا أمر غير صائب : لأن أنشطة الكلام ومجالاته تختلف عن أنشطة الكتابة ومجالاتها ، يمعنى أن الموقف الذي تحمّه على التلميذ أن يتحدث فيها هي بالضرورة موقف لا يحتاج فيها التلميذ لأن يكتب والعكس صحيح .

تدریس حصة الاستماع والتحدث (الواقع)

أما عن طريقة تدریس حصة الاستماع والتحدث السائدة في مدارسنا الآن فقد أمكن التوصل إلى الطريقة التي يتبعها المدرسون أثناء تدريسهم لهذه الحصة من خلال آراء الموجهين العاملين في هذه المرحلة ، والمدرسین القائمين بتدريس اللغة العربية للصفين الرابع والخامس، وأمكن الخلوص من كل هذه اللقاءات ، والأراء المختلفة ، إلى أن هناك طريقة واحدة معمول بها ولا يختلف عليها اثنان ، في تدریس حصة الاستماع والتحدث لتلميذ هذه المرحلة تتلخص في الخطوات الرئيسية التالية :

- ١ - يختار المعلم أحد القصص ، أو يطلب من التلاميذ ذلك .
 - ٢ - يقرأ المعلم هذه القصة على التلاميذ ، أو يحكىها من الذاكرة ، أو يطلب من أحد التلاميذ ذلك .
 - ٣ - ثم يطلب من بعض التلاميذ إعادة رواية القصة ، كما فهمها .
 - ٤ - وبعد ذلك يقوم بمناقشة مجموعة من الأسئلة تتعلق بالقصة .
- وهذه الطريقة أبعد ما تكون عن الاهتمام بمهارات التحدث ، أو مهارات الاستماع الهدف : الالزمة لتلاميذ هذه المرحلة ، لأنها لا تسير في ضوء تحديد واضح لمهارات يعيثها ، يسعى المعلم لتمثيلها ، وإنما تترك لعمليات الارتجال أو المشوائية ، والاجتهاد من جانب كل معلم على حده .

طريقة تدریس الاستماع و التحدث المقترنة

إن ما سيدرك هنا فيما يتعلق بطريقة تدریس الاستماع والتحدث ، إنما هو بسط وتوضیح للخطوات الرئيسة ، التي يمكن الاهداء بها : مع القناعة بأن أسلم الطرق ، أو الأساليب التعليمية ، هي التي تتبع من الموقف التعليمي نفسه وما توحی به الظروف المحيطة (العيسوي ، ١٩٩١).

معايير اختبار طريقة التدريس المقترحة

- اختبرت هذه الطريقة - على وجه التحديد - تدريس فني الاستماع والتحدث في ضوء المعايير التي قدمها جونسون (Johnson) لطريقة تدريس فنون اللغة (طبعية، ١٩٨٥) ، وهذه المعايير هي :
- (١) **السيافية** : أي أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى تجعل تعليمها ذات قيمة في حياة المتعلم .
 - (٢) **الاجتماعية** : بمعنى أن تهيئ الطريقة الفرصة للأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين ، أي أن تعلم اللغة وتعليمها ، يجب أن يأخذ مكانهما في سياق اجتماعي حي ، وليس في أشكال منعزلة ، مستقلة بعضها عن بعض .
 - (٣) **البرمجة** : أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جديد ، وأن يقدم هذا المحتوى اللغوي الجديد متصلةً بسابقة ، وفي سياق يفسره .
 - (٤) **الفردية** : ويعنى بها تقديم المحتوى بشكل يسمح لكل متعلم كفرد أن يستقىده ، ولا يضيع فيها حقه أمام تيار الجماعة .
 - (٥) **التمذجة** : أي توفير نماذج جيدة يمكن محاكاتها .
 - (٦) **التوع** : أي تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجديد .
 - (٧) **التفاعل** : إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها المتعلم والمعلم والمواد التعليمية ، في إطار الظروف والإمكانيات المتوفرة في حجرة الدراسة والطريقة الجيدة هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام .
 - (٨) **الممارسة** : أي أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجيد ، تحت إشراف وضبط ، لأن أفضل أشكال تعلم اللغة

هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات وحفظها ، إلى تربية القدرة على تطبيقها وممارستها .

٩) التوجيه الذاتي : أي أنه يمكن المتعلم من إظهار أقصى درجات الاستجابة **Self-direction** عنده ، وتنمية قدرته على التوجيه الذاتي

ومن خلال تلك المعايير ، يمكن الخلوص إلى عدة نقاط أهمها :

- أن هذه الطريقة تعتمد على تدريب الأذن وأعضاء الكلام معًا ، وأنها تساعد المتعلم على إتقان (اكتساب) مهارات الاستماع والفهم وإتقان (اكتساب) مهارات التحدث ، ولكنها تعطي الأولوية لمهارات التحدث بالتركيز على الاستماع والنطق معًا .
- أن الطريقة المقترحة تهتم بالتشريع الفوري ، لتشبيك الصحيح من المهارات وتشجيع المتعلم على الاستمرار في تعلم هذه المهارات .
- هذه الطريقة لا تعزل الكلمات المستخدمة في التدريس عن المواقف الاجتماعية الحيوية ، مما يجعل اللغة مجموعة من الأصوات والكلمات والجمل التي لها معنى في حياة المتعلم .
- من بين الأسس التي تقوم عليها هذه الطريقة ، الأخذ بمبدأ التدريب المستمر لرفع مستوى أداء المتعلم بدلاً من التدريس .

والتركيز هنا على درجة جودة أداء المتعلم لمهارات التحدث ، أثناء تمثيل الأدوار .

يبدو واضحًا أن هذه الطريقة ترتكز على المعلم ، بحيث يكون محور العملية

التعليمية ، يشارك فيها بفاعلية ونشاط ، أما دور المعلم فيقتصر على الإرشاد والتوجيه .

ولتنفيذ هذه الطريقة هناك مجموعة من الأساليب التي يستعان بها أثناء التدريس ، يمكن توضيحها في النقطة التالية :

أساليب التدريس المستخدمة

من بين أساليب التدريس التي تتناسب إلى الطريقة المقترنة (العيسوي ، ١٩٩١) :

١ - أسلوب تمثيل الأدوار

وهو نوع من دراما التمثيل ، وظيفه يقوم أحد التلاميذ بالاشتراك مع زميل بتمثيل أحد الأدوار ، الخاصة ب موقف ما من الموقف الحيوية التي تاسب هواه التلاميذ.

٢ - أسلوب الوصف

وهذا الأسلوب يعتمد على وصف التلميذ للأشياء ، وذلك من خلال عرض مجموعة من الصور التي تعبر عن أحد المواقف الحيوية من خلال جهاز عرض الشرائح الشفافة ، وفيها يصف التلميذ محتويات (مكونات) الصور المعروضة على شاشة العرض.

٣ - أسلوب المناقشة

وبيه هذا الأسلوب يعرض على التلاميذ موقف من المواقف الحيوية الحرجة ، التي يمكن أن تصادفه في حياته ، ليعرض لنا ما يمكن أن يفعله في مثل هذه المواقف ، ومناقشته فيما يقول .

٤ - أسلوب إعادة الرواية

وهو أسلوب يعتمد على إعادة التلميذ مباشرة لما استمع إليه من المعلم أو من أحد زملائه بأسلوبه الخاص ، خاصة ما يتعلق برواية قصة ما ، أو موقف طريف يستمع إليه لأول مرة .

٥- أسلوب تبادل المعلومات

وهذا الأسلوب يتم من خلاله تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين ، ويختار من كل مجموعة تلميذ ، يتبادل مع زميله الآخر معلومات معينة لديه ، عن أي شيء يستهويه ، من خلال تبادل الأسئلة والأجوبة .

وبعد تناول أساليب التدريس المستخدمة ، يمكن أن نعرض للخطوط الرئيسية الخاصة بالطريقة المقترنة .

الخطو^ط الرئيسية لهذه الطريقة

يمكن توضيح الخطوط الرئيسية للمطريقة المقترحة على النحو التالي (العيسوي، ١٩٩٦) :

• تحديد نوع الموقف : ويكون ذلك بمقدمة تتناسب نوع الموقف المختار من مواقف الاتصال الحيوية التي تناسب تلاميذ هذه المرحلة ، وهذه المقدمة تدور حول أهمية هذا الموقف في حياة هؤلاء التلاميذ ، والمعايير الاجتماعية التي ينبغي أن يلتزم بها الأفراد المتردكرون في هذا الموقف .

❖ **تحديد الأهداف** : ويقصد بذلك تحديد الأهداف التي يسعى إليها المعلم من وراء عرض الموقف المسجل (الحوار) وتوضيح هذه الأهداف ، وهي خاصة بمهارات التحدث (في ضوء ما سبق تحديده من مهارات التحدث الازمة لطلاب المرحلة).

* **تقديم الأنماط المسجلة :** وفي هذه الخطوة يعرض المعلم على التلاميذ الحوار المسجل ، من خلال جهاز عرض الشرايحة الشفافة (صوت وصورة) ، وهو أحد الوسائل التعليمية (التقنيات التربوية) التي يجب أن يستعين بها المعلم ، في الوقت الذي يكون فيه المعلم قد وجه أنظاره هؤلاء التلاميذ بضرورة المتابعة للحوار المسجل ، والالتزام بآداب الاستماع .

* **تدريب التلاميذ على مهارات التحدث:** ويكون ذلك بإعادة الحوار المسجل ، مع التركيز على المهارات المراد تدريب التلاميذ عليها ، وذلك من خلال المقارنة بين الأداء الجيد للمهارة ، والأداء غير الجيد ، ثم محاكاة التلاميذ للأداء الجيد لهذه المهارات ، فرادى أو جماعات حسب ما تقتضيه المهارات .

* **الممارسة الحقيقة للمهارات:** بعد تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات في ضوء رغبات التلاميذ ، يختار كل تلميذ الشخصية التي يرغب في أدائها ، من شخصيات المؤقت الذي سبق عرضه ؛ ليمارس دوره مع أحد زملائه ، وذلك في ضوء التزامه بمهارات التحدث التي سبق التدريب عليها ، مع ملاحظة أن جميع تلاميذ الفصل لديهم من ممارسة التحدث -أداء الأدوار - دون استثناء .

التقويم الثنائي: بعد التسجيل الكامل للحوار الذي يدور بين كل تلميذين ، يتم تقويم أداء هؤلاء التلاميذ ، شريطة الأ يكون النقد مسرفاً ، حتى لا يؤثر على ثقة التلميذ بنفسه .

وهذا التقويم يتم في ضوء مدى التزام كل تلميذ بالمهارات التي سبق له التدريب عليها ، بشرط أن يشترك التلاميذ أنفسهم في عملية النقد والتقويم ، من خلال معايير معينة خاصة بالأداء الجيد لهذه المهارات ، توضع نصب أعين التلاميذ ليكونون النقد موضوعياً ، وحتى يمكن التوصل إلى أفضل التلاميذ أداء لهذه المهارات .

تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الهدف

من خلال إعادة الحوار المسجل نفسه مرة ثانية ، والذي سبق عرضه على التلاميذ أثناء تدريبهم على مهارات التحدث ، (وإن كانت هذه الخطوة تدعم من تدريبهم على مهارات التحدث أيضاً) يتم تدريبهم على مهارات الاستماع الهدف ، وذلك من خلال استماعهم لأسئلة موضوعية ، من نوع الاختيار من متعدد ، هذه الأسئلة وثيقة الصلة بمضمون الحوار المسجل ، وتقطي كل مهارات الاستماع الهدف ، وفقاً للمستويات الخمسة التالية :

(الأصوات – الكلمات – السياق – القواعد – معدل السرعة والطلاقة) حيث يستمع التلاميذ للسؤال ، في الوقت الذي يعرض أمامهم البذائل الخاصة بهذا السؤال ؛ لاختيار الإجابة الصواب ، من بين أربعة بدائل ، واحدة فقط صحيحة ، وعرض البذائل يكون من خلال جهاز العرض فوق الرأس .

وعلى ضوء تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، أو إلى قسمين بنين وبنات لخلق روح التنافس بينهم ، يسمح لكل تلميذ من كل مجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة بالتناوب، وفي حالة فشل أحد التلاميذ أثناء الإجابة عن أحد الأسئلة يطلب من تلميذ آخر، من المجموعة الثانية بالإجابة ، ليتضح في النهاية أي المجموعات أجابت إجابات صحيحة أكثر من الأخرى .

ويمكن توزيع بطاقات ورقية تمكّن التلميذ من اختيار الإجابة الصحيحة لكل سؤال ، وذلك بذكر رقم الإجابة فقط (١) أو (ب) أو (ج) أو (د) أمام رقم السؤال ، ثم جمع هذه البطاقات ومناقشة إجابات التلاميذ من خلالها .

هذا العرض النظري السابق لخطوات التدريس الرئيس تترجم عملياً في أربع حصص دراسية على نحو تفصيلي .

دور المعلم في هذه الطريقة

أ - دوره خارج حجرة الدراسة (ما قبل التدريس) :

يتلخص هذا الدور في النقاط التالية :

- التأكيد من صلاحية الوسائل التعليمية (التقنيات التربوية) وذلك قبل استخدامها ، مراعياً بكل الأدوار التي تسهم في إنجاح استخدامها ، من حيث توفير الوقت ، والعمل على إثارة انتباه التلاميذ .
- الاتصال مع المسؤولين في المدرسة أو خارج المدرسة للمشاركة مع التلاميذ خاصة وأن الكثير من هذه المواقف تتطلب مقابلة التلاميذ لبعض الشخصيات وإجراء حوارات معهم ، وفي ذلك ضمان لأن يكون الأداء طبيعياً في مثل هذه المواقف .
- إعداد الأسئلة الخاصة بكل موقف والتي من خلالها يمكن تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الهدف ، بعد الانتهاء من تدريس هذه المواقف .
- القيام برصد الأنماط العامة ، والتركيبات اللغوية غير الصحيحة - وكل موقف على حده - التي استخدمها التلاميذ ، والقيام باختيار ما يرافقها من لفاظ فصيحة ، وأنماط لغوية سليمة تقابل هذه الأنماط العامة ، مما كان عربياً سليماً أبقاء ، وما كان محرفاً عن العربية أعاده إلى صحته ، وما كان دخيلاً أو جد مقابلة الفصيح ، وذلك بعد استماع أحاديث التلاميذ المسجلة على انفراد ، وبهذا يكون لدى المعلم قائمة كاملة بالأنماط والأنماط اللغوية الصحيحة للتلاميذ ، وبذلك يمكن إشعار التلاميذ بأن ما يستخدمونه هو العربية الفصيحة ، بشيء من التعديل

الطفيف ، مما يبعث الثقة في تفاصيلهم ، ويؤدي إلى سرعة اكتسابهم للقول والعربـة الجيدة السليمة .

بـ- أما دور المعلم داخل حجرة الدراسة، فيمكن توضيحه كما يلى:

- دوره داخل حجرة الدراسة :

يمكن توضيح الدور الذي يقوم به المعلم داخل حجرة الدراسة فيما يلي :

- تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات ، تتناسب وكل موقف .
 - تنظيم التلاميذ داخل الفصل ، أثناء قيام كل تلميذ بأداء دوره ، وذلك بطريقة منظمة وتولي عملية الضبط والربط بحزم .
 - مشاركة التلاميذ في القيام ببعض الأدوار في المواقف التي تتطلب ذلك وعليه أن يكون جاداً في ذلك .
 - القيام بتسجيل أحاديث التلاميذ ، دون العمل على إرباكهم ، أو إخراجهم مراعياً كل الأمور التي تيسر للتلاميذ ذلك .
 - متابعة التلاميذ ، متابعة مدقة ، وحيثهم دوماً على الالتزام بآداب التحدث .
 - انتهاك كل ما يجري داخل حجرة الدراسة وشعوره بأنه مستئول عن كل التلاميذ ، والتفاته لجميع التلاميذ سواء المتحدث منهم ، أم المستمع ، وإشعارهم جميعاً بأنهم مراقبون ومسئلون في كل لحظة .
 - شغل التلاميذ طوال مراحل الدرس ، وإشراكهم فعلياً في كل خطوة من خطواته عن طريق السؤال والجواب ، ومباغتة الغافل ، وإشعار الجميع بالمسؤولية ، بحيث لا يدع مجالاً لأي تلميذ أن يتصرف عن الدرس ، أو يبعد بالنظام .

- إشارة التلاميذ ، وتشويقهم للدرس ، والاهتمام برغباتهم ، وميولهم ، واهتماماتهم .
- الإفادة من قوانين التعلم وذلك عن طريق الإثابة ، وتشجيع المستعد ، والعنابة بالتدريب .
- توفير جو اجتماعي إيجابي ، بتكوين علاقات إيجابية مع جميع التلاميذ ، وتنمية علاقات الود والوثام بينه وبينهم .
- إتاحة الفرصة لكل تلميذ كي يعبر ويعرض ما لديه من أفكار كييفما يشاء دون تدخل خارجي ، أو مقاطعة من أحد .
- العمل على خفض القلق والتوتر ، والتخفيف من الضغوط ، عن طريق تنمية الترابط والتواصل والمشاركة في القيادة .

التقنيات التربوية المستخدمة

ومن بين التقنيات التربوية المقترن الاستعامة بأداء الدرس ما يلي :

- ١ - التسجيلات الصوتية : التي تساعده في تسجيل أحاديث التلاميذ ، وإعادة عرضها حينما تتطلب ذلك ، خاصة عند تقويم كل تلميذ على حده .
- ٢ - السبورة الضوئية : والتي تسهل على المعلم عرض البسائل الخاصة بالأسئلة التي تقيس مهارات الاستماع المألف بعد عرض الحوار المسجل على التلاميذ
- ٣ - جهاز عرض الشراحة الشفافة : (٨٠ شريحة صوت وصورة) والذي يستخدم في عرض الحوار المسجل ، بمحاضبة صور توضح هذا الحوار وتعمل على جذب انتباه التلاميذ .
- ٤ - الشراحة الشفافة : التي تستخدم في عرض الجمل والكلمات التي توضح مهارات التحدث وتسهل على المعلم مناقشتها ، وتستخدم أيضاً في عرض البسائل الخاصة بالأمثلة التي تقيس مهارات الاستماع المألف .

٥ - الشرائط الشفافة : (٢ بوصة × ٢ بوصة) وهي عبارة عن لقطات تعبر عن مضمون الحوار المسجل .

٦ - شاشة العرض : والتي تستخدم للتعرض عليها الشرائط الشفافة من خلال الأجهزة التي سبق ذكرها .

وبعد هذا العرض الذي تناول التقنيات التربوية المستخدمة في التدريس ، هناك حاجة لتناول الوسائل ، التي يستعين بها المعلم عند تقويمه مهارات التحدث ومهارات الاستماع الهدف ، وهذا ما سنعرض له :

تقويم مهارات التحدث ومهارات الاستماع

التقويم ركن أساسي من أركان العملية التعليمية بصفة عامة ، فهو يسهمها ويلازمها ويتبنيها من أجل دراسة واقعها ، ويبحث مشكلاتها ورسم الخطوط الالزامية لتطويرها تحقيقاً للأهداف المنشودة منها ، وتلقيمه مراحل متعددة :

❶ قبل بداية العملية التعليمية وهو ما يسمى بالتقويم البصري ، والغرض منه الوقوف على المستوى المبدئي للمتعلمين وتحديد نقاط الضعف لديهم ، وهو ما يمكن تسميته بعملية التشخيص .

❷ أثناء العملية التعليمية وهو ما يسمى بالتقويم البنائي أو التكعيبي ، والغرض منه جمع المعلومات الدورية عن المتعلم ، لتوضيح النقاط التي يحتاج المتعلم أن يركز عليها .

❸ بعد الانتهاء من العملية التعليمية ، وهو ما يسمى بالتقويم الختامي أو الإجمالي والغرض منه تحديد مدى تقديم المتعلم أو تحسين أدائه ، وتحديد نقاط الضعف لديه ، وهو أيضاً يسمى بعملية التشخيص ، وهذا يعني أن التقويم عملية شاملة تجمع بين التشخيص - تحديد مواطن الضعف لدى

المتعلم - والعلاج -اقتراح التدريبات المناسبة لعلاج نقاط الضعف لدى المتعلم - والوقاية - العمل على تدارك الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها المتعلمون وتجنبها ، ولا يستطيع المعلم جمع هذه البيانات إلا إذا توفرت له وسيلة (أداة) تساعده على ذلك ، وفيما يتعلق بتقدير مهارات التحدث للتلميذ التعليم الأساسي ، وجد أن بطاقة الملاحظة هي من أنساب الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها عند قياس مهارات التحدث ، من خلال أسلوب الملاحظة المنتظمة التي تعتمد عليها هذه البطاقة.

ويكون ذلك من خلال تحديد التلميذ في أي موقف من مواقف الاتصال التي يختارها بنفسه (مواقف التحدث الحر) أو من خلال مواقف التحدث غير المتوقعة كان تكتب المواقف الحيوية على مجموعة من الكروت ، ويطلب من التلميذ سحب واحد منها ، ثم الاستجابة لما فيها ، أو من خلال مواقف يحددها المعلم ، أو تصميم مواقف قريبة الشبه من المواقف الطبيعية الحيوية . أما في حالة التقويم الثنائي لهذه المهارات ، فيكتفي بملاحظة أداء التلميذ لهذه مهارات محددة قد تكون هذه المهارات خاصة بالأصوات ، أو الكلمات ، أو السياق ، وبعدها ترصد الدرجات لكل تلميذ ، لتاتي بعد ذلك المعالجة الجماعية لنقاط الضعف الشائعة ، فضلاً عن نوع آخر من التقويم يتمثل في التوجيه والإرشاد ، الذي يقوم به المعلم تقويمًا وتعديلًا لأخطاء التلاميذ الخاصة بأداء هذه المهارات ، أثناء التدريب ، وهناك مجموعة أساس ينبعى مراعاتها عند تقويم هذه المهارات ، يمكن توضيحها على النحو التالي :

✿ ابعاد المعلم عن الاستهتزاء بأسلوب التلاميذ ، حتى يشعر التلاميذ بالأمن خاصة الخجل منهم .

- ⊗ استعمال الحزم والشدة مع التلاميذ الذين يعتمدون السخرية من زملائهم أثناء التوجيه والإرشاد .
 - ⊗ تدريب التلاميذ على تقويم أنفسهم بأنفسهم ، بعد توضيح المهارات التي هي ضوئها يتم التقويم .
 - ⊗ عدم تدخل المعلم أو أحد التلاميذ لأي سبب من الأسباب - أثناء تحدث التلميذ ، وإنما يمكن للمعلم فقط التدخل ، إذا تعثر التلميذ أو توقف عن التحدث .
 - ⊗ التجاوز عن الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلميذ ، والتي لا تؤدي إلى إفساد المعنى والاهتمام بالمعنى ، والأفكار والأداء الجيد .
 - ⊗ الإكثار من استخدام المعززات الفظوية ، لتشجيع أداء التلاميذ الجيد للمهارة ومن هذه المعززات : جيد - ممتاز - مدهش - رائع - جميل) واستخدام المعززات غير الفظوية التي توحى بإعجاب المعلم ، ورضاه عن أداء التلميذ مثل : الابتسام ، حركة الرأس ، الاقتراب من التلميذ .
 - ⊗ فيما يتعلق بتقييم مهارات الاستماع الهدف للتلاميذ أنفسهم ، وجد أن الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، من أفضل الأساليب لقياس مهارات الاستماع بصفة عامة ، وهذه الاختبارات تقوم على أساس وضع أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد - في ضوء مهارات محددة يسعى لقياسها . وقد تم إعداد اختبار موضوعي خاص بهذا الشأن ، يمكن أن يستعين به المعلم ، قبل بداية التدريس وبعده ، وذلك للتأكد من المستوى الذي عليه هؤلاء التلاميذ فيما يتعلق بمهارات الاستماع الهدف .
 - ⊗ أما في إثارة عملية التدريس ، فيمكن للمعلم تصميم أسئلة موضوعية - من نوع الاختيار من متعدد - في ضوء المستويات الخمسة التي حدثت من قبل وذلك لتدريب التلاميذ على اكتساب هذه المهارات ، وتقويمها في الوقت نفسه .

وهناك مجموعة أساس يتبين مراعاتها عند تقويم هذه المهارات ، يمكن توضيحيها على النحو التالي :

- ❖ الأخذ في الاعتبار حجم الفصل ، وموقع النافذة ، وإعادة ترتيب الكراسي داخل الحجرة لتشهيل عملية الاستماع .
- ❖ أن تكون مادة الاستماع شائقة بالنسبة للللاميد ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت متصلة بحياتهم .
- ❖ إتاحة الفرصة لجميع التلاميد للإجابة عن الأسئلة ، وذلك بإعطائهم الوقت الكافي ، حسب ما يتطلب نوع المهمة المقيدة .
- ❖ اختيار التقنيات التربوية الحديثة التي تيسر على التلاميد متابعة الأسئلة .
- ❖ تهيئة الجو المناسب لللاميد أثناء طرح الأسئلة ، وذلك بتنليل جميع العقبات التي تحول دون الاستماع الجيد ، كتهيئة الإلاردة المناسبة لنظر التلاميد ، وابعاد الضوضاء عنهم ، والتتأكد من أن كل واحد منهم يجلس في وضع مريح .

• **صم مجموعة من المواقف الحياتية، التي تتطلب من تلاميذ المرحلة الابتدائية الاتصال الشفهي بشقيه – الاستماع والتحدث – وتشجعهم من خلالها على التفاعل الاجتماعي .**

و فيما يلي نعرض عليك بطاقة ملاحظة، يمكنك الاستعana بها عند قياس مستوى الأداء اللغوي الشفهي، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

اسم التلميذ : التاريخ :
الموضوع : المدرسة :
الحصة : الفصل :

الدرجات	المهارات الفرعية موضع القياس			المستويات
	١	٢	٣	
١ - ينطق أسلوب الحروف نهائاً واسحاً وسحيناً . ٢ - ينطق الكلمات والجمل نطقاً خالياً من النبذجة أو التهيبة أو التشابة . ٣ - يتبع في تبررات صوته بحيث يضفي على ما ي Grosse الكلمة عليه لتنبئه المستمع في الحالات المختلفة مثل الاستفهام والتعجب . ٤ - يخلو حديثه من التلازمات الصوتية التي تنفر المستمع .				أ- الأصوات
١- يلقي في استخدام الكلمات فلا يكرر الكلمات نفسها بصورة متقلبة . ٢- يختار الكلمات التي تعبّر عن أفكاره وأرائه تعبيراً واضحاً . ٣- يتنقّل الكلمات العربية الفصيحة ويبعد عن استعمال الكلمات العادية السوفية . ٤- يختار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة .				بـ- الكلمات
١- يعرض ما لديه من أفكار أو آراء بطريقة منتظمة . ٢- يربط الكلمات التي يتحدث بها ب شيئاً صحيحاً . ٣- يعبر بهم (ترافق) صحيحة .				جـ- المواقف
١- يتحدث بشكل متصل ينبع عن ثقة بالنفس دون توقف ينبع عن عجز ، مستخدماً الإشارات المصاحبة للصوت فــ توضيح المعنى . ٢- يراعي الإيقاع أثناء التحدث، من حيث السرعة والبطء بحيث يمكن متابعة حديثه بسهولة . ٣- يتوقف أثناء التحدث توقيتاً لا يخل بالمعنى . ٤- يراعي عدم إسقاط حروف بعض الكلمات وإسدالها نتيجة السرعة .				دـ- معدل السرعة والقطاءة

أهم المراجع العربية والأجنبية التي يمكن الاستفادة منها:

- الجاحظ : البيان والتبيين ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، ج ١ ، مطبعة لجنة التاليف والترجمة والنشر ، القاهرة.
- خرما ، نايف وعلى حجاج. (١٩٨٨). اللغات الأجنبية تعلمها وتعلمنها ، عالم المعرفة ، الكوبيب مطابع الرسالة.
- شحاته ، حسن سيد وأخرون. (١٩٩٠). تعلم اللغة العربية والتربيـة الدينـية ط٨ ، القاهرة دار أسامـة للطبع.
- الشـيخ ، محمد عبد الرـحـوف. (١٩٨٨). "بناء مـقـيـاسـ الـمـكـافـأـةـ اللـغـوـيـةـ فيـ اللـغـةـ العـرـبـيـةـ كـلـغـةـ اـجـنـيـةـ" ، رسـالـةـ دـكـتـورـاهـ (غـمـ) ، جـامـعـةـ مـلـنـطـاـ ، كـلـيـةـ التـرـبـيـةـ.
- طـلـيـمـةـ ، رـشـدـىـ أـحـمـدـ. (١٩٨٥). دـلـيـلـ عـلـىـ إـعـادـةـ المـوـادـ الـتـعـلـيمـيـةـ ، مـكـةـ الـمـكـرـمـةـ ، جـامـعـةـ أـمـ القرـىـ.
- العـيـسـوـيـ ، جـمـالـ مـصـطـضـيـ. (١٩٩١). "بنـاءـ بـرـنـاجـ لـتـمـيـةـ مـهـارـاتـ التـحدـثـ وـأـثـرـهـ عـلـىـ الـاسـتـمـاعـ الـهـادـفـ لـدـىـ تـلـامـيـذـ الصـفـيـنـ الـرـابـعـ وـالـخـامـسـ مـنـ الـتـعـلـيمـ الـأسـاسـيـ" ، رسـالـةـ دـكـتـورـاهـ غـيرـ مـنشـورةـ يـونـسـ ، فـتنـجـ عـلـىـ. (١٩٨٧). اللـغـةـ الـعـرـبـيـةـ وـالـدـيـنـ الـإـسـلـامـيـ فيـ رـيـاضـ الـأـطـفـالـ وـالـمـدـرـسـةـ الـابـدـائـيـةـ ، القـاهـرـةـ ، مـطـابـعـ الطـوـبـيـ.

Glatthorn , A.A. (1985). Thinking and Writing " In : -
Essayson The Intellect , Edited by France R. Link , U.S.A:
The Association for Super Vision and Curriculum
.Development

- Harris , T.L. (1982). A Dictionary of Reading and Related Terms , International Reading Association , Delonare , .

- Lado, M. R. (1977). Language Testing The Construction - and Use of Foreign Language Tests , London , Long man .Group Limited
- Lundsteen , S. W. (1979). Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts , National Institute of Education .
- Lundsteen , S. W. (1979). Listening ; Its Impact at all - Levels on Reading and The Other Language Arts . Institute of Education
- Nicholas , L.N. (1988). Teaching Listening Comprehension , E.T.F. No .1, January.
- Pierce , L.V. (1988). Teaching Strategies for Developing - Oral Language Skills , E.T.F , No. 2, January
- Widdowzon , H.G. (1978). Teaching Language As - Communication , Oxford University Press

الفصل الآخر

تعليم التعبير الشفهي

أهداف الفصل:

- أن يتعرف الطالب إلى أنواع التعبير بوجه عام.
- أن يحدد الطالب أسماء التعبير الشفهي.
- أن يقسم الطالب التعبير الشفهي إلى عدة تقسيمات وفق معايير محددة.
- أن يؤمن الطالب بأهمية التعبير الشفهي في حياة الإنسان بوجه عام.
- أن يحدد الطالب أهداف تدريس التعبير الشفهي بشكل علمي سليم.
- أن يقارن الطالب بين طرائق تدريس التعبير الشفهي المتّعة في مدارستنا.
- أن يحدد بشكل منمق الميادين التربوية الالزمة لتدريس التعبير الشفهي.
- أن يتعرف الطالب إلى مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- أن يضع الطالب حلولاً مناسبة لعلاج ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي.
- أن يستخدم الطالب الأساليب المناسبة عند تقويم مهارات التعبير الشفهي.
- أن يقارن الطالب بين مهارات التعبير الشفهي الالزمة للتلاميذ.
- أن يدرّب الطالب التلاميذ على مهارات التعبير الشفهي، مستعيناً في ذلك بأنموذج لأحد التعيينات الخاص بتدرّيب التلاميذ على مهارات التعبير الشفهي.
- أن يطبق الطالب أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي على عينة من التلاميذ .

محتويات الفصل:

- مفهوم التعبير أنواعه .
- أسس التعبير الشفهي .
- تقسيمات للتعبير الشفهي .
- مجالات التعبير الشفهي بنوعيه : الإبداعي والوظيفي .
- أهمية التعبير الشفهي .
- أهداف تدريس التعبير الشفهي .
- طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع) .
- مبادئ تربوية في تدريس التعبير الشفهي .
- مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي .
- تقويم التعبير الشفهي .
- مهارات التعبير الشفهي الالزمة للتلاميذ .
- الطريقة المقترنة لتدريس التعبير الشفهي .
- أنموذج لأحد التعبيين الخاص بتدريب التلاميذ .
- أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي للتلاميذ .

مقدمة

يحاول هذا الفصل إلقاء الضوء على التعبير الشفهي، وذلك من خلال التعرض لمفهوم التعبير وأنواعه، وأسس التعبير الشفهي ، وتقسيماته ، وتنقل إلى أهمية التعبير الشفهي للفرد والمجتمع وأهميته للتلميذ، كما نعرض لأهداف تدريس التعبير الشفهي والطرق المتاحة في تدريسه، موضعين أوجه القصور بها ، والطريقة التي نرثى أنها قد تكون أفضل في تدريس التعبير الشفهي ، ثم نتناول مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي وسباباته ، وما ينبع عن مراوغاته عند تقويم التعبير الشفهي وتنقل إلى مهارات التعبير الشفهي التي تتاسب للتلاميذ، ثم يختتم الفصل بعرض أداء لتقويم أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفهي.

و فيما يلي تفصيل للنحوتين السابقتين :

مفهوم التعبير وأنواعه

التعبير هو الإفصاح عن الأفكار أو المشاعر شفاهة أو كتابة، بلغة عربية سليمة تناسب مستوى المستمعين، كما أنه وسيلة التواصل والتفاهم بين الفرد وبقية أفراد المجتمع الذي يعيش فيه .

وينقسم التعبير من حيث الأداء نوعان : التعبير الشفهي والتعبير التحريري .

أ) شفهي (كلامي أو لساني) : ويمثل جانب التحدث في اللغة .

ب) كتابي (تحريري أو قلمي) : ويمثل الجانب المكتوب في اللغة .

وكل من التعبير الشفهي والكتابي يتبع إلى : وظيفي ، وإبداعي أو ابتكاري.

أما التعبير الوظيفي ، فيقصد به التعبير عن المواقف الاجتماعية التي تمر بالإنسان في حياته وفيه يشعر المتعلم أنه تعلم التعبير من خلال مجال يمارسه في حياته .

أما التعبير الإبداعي فهو لون من التعبير يتمس بالفنية في العرض والأداء ،
هاسلويه مصقول ، وعباراته منقاء ، وفيه الرغبة في التأثير على المسامع
باصطناع الصور والتخيل .

هل لديك رأي مختلف لما سبق ؟

وتفق مع الرأي الذي يرى عدم التفرقة بين ما يسمى بالتعبير الإبداعي
والابتكار ، هذا من ناحية ، كما نرى أن عملية الفصل بين التعبير الوظيفي
والتعبير الإبداعي فصل فيه تسف ، وذلك لأن التعبير الوظيفي يمكن أن
يكون إبداعيا ، والتعبير الإبداعي يمكن أن يكون وظيفيا . ومن ثم أصبحت
عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي أمراً غير منطقي .

أسس التعبير الشفهي

يقوم التعبير الشفهي على ركائز أساسية :

أ) معنوية : وهي الأفكار ، أي ما يدور في ذهن المتحدث من عمليات عقلية ،
ولغوية مثل اختيار الكلام ، و التفكير و عملية استحداث
 واسترجاع الرموز في ذاكرة نشطة ، وإدخالها في علاقة مع رموز
 أخرى .

ب) لفظية : وهي العبارات ، أو الجمل والأساليب التي ينطق بها المتحدث معبرا
عن الفكرة أو مجموعة الأفكار التي توجد في ذاكرته ، والتي
يود نقلها إلى الآخرين .

ج) صوتية : وتتمثل في منصر الأداء اللغوي أو الكلام في الموقف الفعلي ، وذلك
وفقاً للقواعد التي يسير الكلام منطوقاً وفقاً لها .

د) إشارية : وتمثل في عنصر الأداء المصاحب للأداء اللغوی ، من إشارات أو تلميحات أو إيماءات بأي هيئة من الجسم ، مما يساعد في زيادة التوضیح أو العمل على التأثير في السامع .

وحلب الاتصال الشفهي ، طرف أول لديه معان ، وتحتار تلك المعانی رموز ليلاقي بها إلى الطرف الثاني (السامع) ليساعده على استحضار المعانی نفسها في ذهنه .

أضف من عندك بعض الأسس التي لم نذكرها، وترى أنها مهمة.-----

تقسيمات للتعبير الشفهي

لقد أوضحنا آنفًا أن عملية الفصل بين التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي فصل فيه تعسف : لأن التعبير الوظيفي يمكن أن يكون تعبيراً إبداعياً إذا راعى المتحدث الإجاداة والدقة في اختيار الأساليب ، والتعبير الإبداعي يمكن أن يكون تعبيراً وظيفياً يهدف إلى توصيل شيء ما للسامع .

ومع هذا التحفظ سنتناول هنا كلا من التعبير الوظيفي والإبداعي بشيء من التفصيل ، وذلك للتوضیح فقط .

أ) التعبير الشفهي الوظيفي :

تبدو أهمية هذا النوع من التعبير من الاتجاه الوظيفي لتعليم اللغة ، حيث يقوم هذا الاتجاه على ركيزة أساسية مفادها أن اللغة تحقق وظائف للفرد ، وتكون هذه الوظائف في ربط أفراد المجتمع ، وتبادل مصالحهم ، وتنظيم أمور حياتهم .

ويقصد بهذه النوع التعبير عن مواقف الحياة فيما يتصل بقضاء مصالح الأفراد وحاجاتهم وتنظيم شؤون حياتهم المادية والاجتماعية .

يعني هذا بالنسبة للتعبير ، أن يهتم بأقدار التلاميذ على القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها المجتمع ، ولذلك ينبغي أن يكون الأساس المقام عليه التعبير ، هو ألوان النشاط اللغوي المختلفة من ألوان التعبير الوظيفي .

أعرض وجهة نظرك حول هذا المفهوم . . .

ونحن لا نختلف مع هذا الرأي ، وإنما نرى أن تكون ألوان النشاط اللغوي التي يتدرّب عليها التلاميذ ، هي ألوان النشاط المتطلبة في المواقف المصطنعة الوظيفية داخل المدرسة أو خارجها ، حيث إن التلاميذ في حاجة ماسة للتدريب على هذا النوع من التعبير ، لما تقتضيه ظروف الحياة التي قد يتعرضون لها بعد انتهاءهم من الدراسة ، وخاصة أن التدريب على التعبير في المواقف المصطنعة ، قد يفيد التلاميذ عندما يعبرون عن حاجاتهم في المواقف الطبيعية .

مجالات التعبير الشفهي الوظيفي

ومجالات هذا النوع من التعبير الشفهي متعددة ، منها على سبيل المثال :

- ❖ إلقاء الكلمات أو الخطاب ، المحادثة ، و المناقشة ، و قصص القصص والتوادر ، و مواقف المجاملة ، و مواقف الاعتذار ، والمخصوصات ، والتقارير والذكريات الشخصية.

والقرص عديدة أمام المعلمين لاستغلال المناسبات المختلفة ، وطنية كانت أم دينية أم سياسية ، وأيضاً الرحلات المختلفة ، وقص القصص التي يميل إليها التلاميذ في هذه المرحلة لتدريبهم على هذا النوع من التعبير .

أضف مجالات أخرى من مجالات الاتصال اللغوي، ترى أنها مهمة.

التعبير الشفهي الإبداعي :

هذا النوع من التعبير له أهميته في جميع المراحل العمرية، ويقصد بالتعبير الشفهي الإبداعي ، التعبير الذي يصور مدى انعكاس ما يراه الفرد أو يسمعه أو يشعر به ببارات فيها ألفاظ تحديد ، وأفكار توضح ، ومعانٍ تترجم ما يختلج الصدر من عواطف ومشاعر وأحساس المتحدث، أو هو نوع من التعبير الذي يعمد فيه المتحدث إلى التعبير عن همسة من الأفكار في إطار أدبي ، يبرز كثيراً من خصائص الأسلوب الأدبي ، وميادنه هو التعبير عن العواطف الإنسانية ، وتلطيف الواقع بالأخيلة الصادقة والأحلام الراقية .

[على على هذا التعريف.]

مجالات التعبير الشفهي الإبداعي

ومجالات هذا النوع من التعبير متعددة ، منها الأدب ، مثل القصص والشعر والتراجم الذاتية ، وغيرها مما يجد فيه المتحدث متنفساً لعواطفه ومسرحاً لخياله .

وهذا النوع من التعبير يتطلب استعدادات معينة ، وميل خاصية عند التلميذ ، ومن ثم يجب إلا يغفل جانب الإبداع عند التلاميذ ككل ، ويجب العمل على تشجيعهم ، واكتشاف الموهوبين منهم ، وإعطاؤهم رعاية واهتمامًا خاصاً ، لتنمية هذا الاستعداد ، وذلك عن طريق تشجيع كل محاولة تبدو من التلاميذ ، ومحطاليتهم بالتعبير عن مشاعرهم الشخصية ، وأفكارهم ، وأن يمتحوا الحرية التي تفتح أمامهم الطريق إلى التحدث.

وعلى المدرس أن يكون ملماً بالوان التعبير الإبداعي ، وقدراً على التمييز بين الغث والثمين وعارفاً بمعايير النقد الأدبي ، وأن يكون حسن التذوق وقدراً على خلق الشعور بتأثير الأدب الخالق في نفوس التلاميد .

أهمية التعبير الشفهي للتلميذ

تبعد أهمية التعبير الشفهي للتلميذ في أنها تتحقق له المطالب التالية (العيسوي، ١٩٨٨) :

- ١- إن كثرة التدريب على مهارات التعبير الشفهي تكسبه السرعة في التفكير ومواجهة المواقف الكلامية الطارئة ، وإعداده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان ، والقدرة على الارتجال .
- ٢- عن طريق التعبير الشفهي والتدريب عليه يمكن القضاء على مشكلة التهيب والخوف لدى الغالبية من التلاميذ ، علماً بأن تدريسيهم على مواقف الكلام مطلب رئيس في حالة اتجاههم إلى المراحل التعليمية الأعلى ، وأيضاً في حالة اتجاههم للحياة العامة .
- ٣- تساعد التلاميذ على التغلب على بعض أمراض النطق ، فقد تكون الأعضاء المولدة للكلام صحيحة سليمة من الناحية الحيوية ، أو البيولوجية ، ولكن قد تسبب لها عوامل أخرى مما يجعل وظائفها تؤدي الكلام بطريقة غير كاملة.
- ٤- عن طريق التعبير الشفهي يحقق التلاميذ حاجاتهم ، ويقضون مصالحهم المادية والاجتماعية.

- ٥- تتمكن التلميذ من زيادة الخبرات الشخصية ، عن طريق مناولة المعرفة المختلفة لأن هذه الخبرات تمنحهم فرصة الحديث ، وتجلب لهم التفات الآخرين ، والنظر إليهم نظرة تقدير واحترام.
- ٦- عن طريق التعبير الشفهي ، يمكن تنمية الجانب القيادي لدى التلميذ ، حيث يشعرون أنهم في حرية واستقلال لشخصياتهم .
- ٧- التعبير الشفهي فرصة لاكتشاف الموهوبين من التلاميذ ، ومن ثم يمكن العمل علي مساعدتهم ، للوصول بتلك الموهبة إلى أقصى درجة .
- ٨- الثقة في النفس من خلال الموقف المختلفة التي كثيرة ما قد يتعرض لها ، سواء اكانت تلك المواقف طبيعية أم مصطنعة.

أهداف تدريس التعبير الشفهي

يجب أن يوجه تدريس التعبير الشفهي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة به ، ويمكن رصد مجموعة من تلك الأهداف على النحو التالي:

- ١- أن يكتسب التلميذ مهارة التفكير المنطقي ، وترتيب الأفكار وتسلسلها ، وربط بعضها ببعض ، مع الدقة في التعبير ، والحرص على جماله وروعته .
- ٢- أن يعبر التلميذ تعبيراً سليماً عما يقرؤه ، وبأسلوبه الخاص .
- ٣- أن يتقن التلميذ قتون التعبير الوظيفي والإبداعي على حد سواء : لأنه كثيراً ما يواجه موقف تتطلب هذين اللذين من التعبير داخل المدرسة وخارجها .

- ٤ - أن يعد التلميذ للمواقف التي تتطلب فصاحة اللسان ، والقدرة على الارتجال إعداداً علمياً ، كالتحدث في المناسبات أو الاشتراك في ندوة أو مناقشة ، أو إلقاء كلمة في مؤتمر ، ، وغيرها من المواقف .
- ٥ - أن يكتسب التلميذ القدرة على كثيفية التعبير عن خبراته وآرائه الخاصة في أسلوب لغوي صحيح ، يتسم بوضوح الأفكار وصحتها ، وتتنظيمها ، مع مراعاة قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة .
- ٦ - أن يكتسب التلميذ القدرة على استخدام الكلمات المناسبة التي تعبر عن المواقف تعبيراً واضحاً .
- ٧ - أن يكتسب التلميذ مهارة استخدام الصوت المعبّر ونطق الكلمات والحرروف نطقاً مميزاً .
- ٨ - أن يكثف التلميذ الكلام بحيث يتلاءم مع الموقف المختلفة مثل : المحادثة والمناقشة ، والتهاني ، والتعليقات السياسية ، والاجتماعية ، والاقتصادية والندوات والتوجيهات .
- ٩ - أن يستخدم التلميذ الوقفة المناسبة ، والحركات المعبّرة في أثناء التحدث .
- ١٠ - أن يتمثل التلميذ الموقف الذي يتحدث عنه تمثيلاً دقيقاً .
- ١١ - أن يعبر التلميذ عن نفسه في مواقف الحياة المختلفة مثل : القدرة على الخطابة وإلقاء كلمة؛ للحث على نشاط اجتماعي مثلاً ، وإلقاء كلمات التهاني والقدرة على التأبين ، والمناقشة ، و إدارة الندوات ، والحووار المتبادل مع شخص آخر في مسألة سياسية أو اجتماعية .
- ١٢ - أن يحسن التلميذ إلقاء الخبر الإذاعي إلقاء سليماً .

١٣ - أن يوجه التلميذ أسلحة واضحة إلى غيره حول موضوع مهم الآخرين ، ويجيب عنها .

١٤ - أن يزداد نمو المهارات والقدرات الخاصة بالكلام لدى التلميذ ، والتي بدأت تنمو في المراحل التعليمية السابقة عنده في قنون التعبير الوظيفي والإبداعي.

طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع)

من خلال المقابلات التي أجريت مع المدرسين والموجهين ، ومن خلال خبرتنا السابقة بالتدريس ، ومن خلال الدراسات التي اهتمت بذلك سترعرض صورة واقعية من الطرق المتعددة حالياً في المدارس لتدريس التعبير الشفهي؛ حتى يمكن الحكم على مدى ملائمتها للتلاميذ .

تخيل معى الطريقة التي يتبعها المعلم في تلك المرحلة، عند تدريس التعبير الشفهي، يمكنك ذلك بسهولة؛ لو رجعت بالذاكرة للوراء قليلاً، وانت تلميذ في المرحلة الابتدائية، واكتب تعليقاً على ذلك في حدود خمسة أسطر.

١ - أول خطوة يدون المعلم رأس الموضوع الذي اختاره على السبورة .

٢ - يناقش التلميذ مناقشة بهدف توضيح جوانب الموضوع ، ويسير الوصول إلى عناصره، وتأتي مناقشة التلاميذ لترتيب تلك العناصر ، وأكثر المعلمين يأتي بتلك العناصر جاهزة ويسكتها على السبورة؛ لينقذها التلاميذ ، والأكثر منهم لا يأتي بهذا ولا ذاك ، ويسكتفي بتدوين رأس الموضوع على السبورة .

٣ - يطلب من التلاميذ التحدث عن كل عنصر من عناصر الموضوع على حده يتحدث بعض التلاميذ في الموضوع ككل .

وهكذا يلاحظ أن تلك الطريقة قد تجاهلت تنمية المهارات الالزمة للتعبير الشفهي ، واعتبرت أن حصة التعبير الشفهي هي بمثابة حصة تمهدية لحصة التعبير الكتابي لا أكثر ، ويتبين أن تلك الطريقة فاقدة وعقيمة ، حتى أصبحت حصة التعبير الشفهي في مدارسنا الآن من أشلل الحصص على نفوس المعلمين وال المتعلمين .

..... هل توافقنا على ذلك ؟ ولماذا ؟

مبادئ تربوية ينبغي مراعاتها في تدريس التعبير الشفهي:

- ❖ أن يعلم التعبير الشفهي في مواقف قد يتعرض لها التلميذ في حياته .
- ❖ أن يعلم التعبير في جو من الحرية وعدم التكلف ، فاللهم يعبر عن أفكاره ، لا عن أفكار المعلم ، أو أفكار غيره ، فلا يفرض عليه شيء معين ، وحرمان التلميذ من حرية الحديث ، يسلبه أهم وسيلة من وسائل اكتساب المهارة في اللغة (العيسوي ، ١٩٨٨) .
- ❖ أن تزول من دروس التعبير كل ما يرتبط رغبة التلميذ في التحدث ، كتعليقات زملائه وما يبدو على المدرس من امتعاض أو ضيق أثناء حديث التلميذ ، أو السخرية والاستهزاء ، وغيرها من أمثل هذه السلوكيات التي تعوق وتشعر دون مبادرة التلميذ في التحدث .
- ❖ أن توضع أمام التلاميذ دائمًا معايير ومستويات التحصيل ، مع تقديم نماذج جيدة من الموضوعات المسجلة بصوت أحد التلاميذ أو المدرس نفسه .
- ❖ أن يركز على المعنى والأفكار في حديث التلاميذ ، لا على النطق ، وأن يكتسب التلاميذ من المدرس هذه النظرة .

◆ أن يستعمل المدرس أسلوب اللين والصبر مع التلاميذ الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب .

◆ أن يحرص المدرس على سلامة لغته أمام التلميذ : ذلك لأن تعليم اللغة يعتمد على المحاكاة والتقليد ، والتلميذ يعتبر المدرس قدرة له ، يحاكيه ويقلده في لغته وأسلوبه .

◆ أن يوجد المدرس الدافع والمثير الذي يحفز التلميذ إلى التحدث ، ويمكن ذلك عن طريق مشاركة التلاميذ في اختيار الموضوعات الراوية التي تتناسب وهذه الدوافع .

◆ أن يعمل المدرس على خلق الشعور بالثقة والنجاح لدى التلميذ أثناء حديثه ، من خلال تشجيعه له ، وتدريب التلاميذ على احترام وجهة نظر الآخرين ، وتلقي النقد بصدر رحب ، وإعطاء قدر من العناية والاهتمام للتلاميذ الخجولين مع الاهتمام بالمتقوفين منهم ، وإتاحة الفرصة لهم لتحقيق المزيد من التقدم .

◆ أن تكون هناك حرص معيّنة للتدريب على ألوان النشاط اللغوي ، إلى جانب هذه الحرص المخصصة لموضوعات التعبير المعتادة ، وألوان النشاط المطلوبة كإلقاء الكلمات ، والمناقشات والتعليق ، وقصص القصص التوادر .

◆ إن المتعلم يتعلم التعبير بالتعبير ، ويتعلم الكتابة بالكتابة ، ومن ثم يمكن أن يتوقع للطالب تقدماً حقيقياً من خلال برنامج يقوم على أساس من الممارسة المتكررة ، هالتكرار من الأساليب الجديدة التي تساعده في تعميم ما يحصله الطالب ، ويظهر أثر التكرار بصورة ملموسة في التحدث .

كيف تحول فلاناً إلى متحدث جيد، ولماذا تشعر أنت بصعوبة عندما تناقشو أحدها في موضوع ما ؟

- "هناك بعض التمارينات التي عن طريقها يمكن للللمد التحدث بصورة جيدة هل تعلم ما هي تلك التمارينات ؟

بعض التمارينات التي تساعده على التحدث الجيد

هناك مجموعة من التمارينات التي يمكن أن تسهم في إكساب الللمد مهارات التحدث الجيد - إذا التزم بها - من أبرز تلك التمارينات:

أ) أن يتعلم الللمد التحكم في جلسته وتنفسه ، فالجلوس أو الوقوف مع رفع الرأس والأكتاف إلى الخلف ، والتنفس بعمق يساعد كثيرا على وضوح الصوت.

ب) أن يتعلم كيف يستمع إلى الأشخاص الذين يتمتعون بصوت قوي جذاب ويحاول تقليدهم تقليدا واعيا ، لأن في ذلك مساعدة له على تنمية صوته .

ج) تدرييهم على استرخاء الحنجرة والشفاه ، لما في ذلك من مساعدة كبيرة على إخراج أصوات دافئة وعريضة .

د) يوضح لهم أن الاسترخاء أمر أساسي في الحديث ، وذلك مطلوب لكل أعضاء الجسم ، حيث إن عدم التوتر يوفر القدرة على التحدث باسترخاء وهدوء بحيث يخرج الصوت منسقا ، تتفاعل فيه كل ميكانيكيات الحديث .

هـ) إن المرونة والتحكم في الشفتين أمر مهم ، كما أن التنفس غير الكافي ، والفقري في جهارة الصوت يشكلان الصفات الصوتية للشخص الخائف غير الآمن (العيسوي، ١٩٨٨).

الآن وبسرعة... قم ومارس تلك التدريبات أمام المرأة، مرة تلو المرة، واحكم بنفسك على التطورات التي شعرت بها ، وسجل تلك التطورات في ورقة مستقلة .

مظاهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي

هناك كثيرون من الشواهد التي تدل على ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي وتلخص تلك المظاهر في النقاط التالية :

- ١- عجز التلاميذ عن استعمال اللغة كأداة للتفسير : فيتضح عجزهم اليومي بصورة ملموسة في تنظيم أفكارهم ، وأفكار غيرهم ، تنظيمها صحيحا ، كما يبدو ذلك في عدم إدراكهم للعلاقات التي توضح المعاني ، وقلة تلك الأفكار والقدرة على الربط بينها ، بسبب قلة الشروء اللغوية .
- ٢- ضعف التلاميذ في نطق الكلمات والجمل : يخطئ التلاميذ في كثير من الأحيان في نطق بعض الكلمات والجمل ، الأمر الذي يؤدي إلى عدم فهم المعنى ، وذلك لما يbedo فيه من مخالفة لقوانين اللغة .
- ٣- ما يصيب التلاميذ من خجل وخوف : كثيراً ما يعتري التلاميذ المتحدث الحصر فيبرد جسمه وتخور قوته ، ويتصبّب عرقه ، ويدور رأسه ، وتطن آذنه ، ويشحّب لونه وتسرع ضربات قلبه ، عندما يتصدى لواقف المواجهة والتحدث مع الآخرين وهذا يزيد النتيجة التي توصلت إليها إحدى الدراسات حيث أكدت أن أعلى نسبة من التلاميذ تتحدث أقل من خمس مرات طوال العام .

٤- مزاجة اللغة العامية للغة العربية : أصبح حديث التلاميذ يتميز بكثره الألفاظ العامية ، وسيادتها على اللغة العربية ، حتى أن المستمع يشعر بغرابة اللغة العربية الفصحى ، التي قد يستعملها بعض التلاميذ أثناء حديثهم .

٥- انصراف التلاميذ عن التعبير ونفورهم منه ، وهذه المشكلة لها مظاهر تتمثل في إيجام أكثر التلاميذ عن المشاركة في دروس التعبير خاصة الشفهي وتهببهم لوقفة ، وقلة من يتقدمون للكلام عن رغبة وحماسه ، وهروب التلاميذ من التحدث وتسويفهم المتكرر.

٦- عدم التوفيق في تنظيم الجملة أو الفقرة أو القطعة ، ومظاهر هذا الخلل منتشرة في أحاديث التلاميذ اليوم .

٧- عدم التوفيق في اختيار التلميذ للألفاظ التي تعبر عن المعنى ، سواء أكان معنى كلياً كبيراً يتمثل في الخطبة أم إلقاء كلمة ، أم معنى جزئياً يتمثل في لفحة واحدة .

واجه نفسك فوراً بما ينتابك من تلك المظاهر، وذلك بتحديد مظاهر الضعف التي تعاني منها أولاً، ثم فكر في كيفية التغلب عليها .

أسباب هذه الضعف: قد يرجع ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي إلى الأسباب التالية :-

١) مدرسو اللغة العربية : يلاحظ على كثير من مدرسي اللغة العربية عدم التزامهم باللغة العربية الفصحى أمام التلاميذ.

٢) مدرسو المواد الأخرى : كثير من مدرسي المواد الأخرى غير اللغة العربية يعتبرون أنفسهم بمoadهم في عزلة عن المجال اللغوي والقائمين على أمره :

فينعكس ذلك على أعمالهم العملية والفنية ، حتى أن الواحد منهم لا يكاد يضع فكرته في قالب لغوي سليم ، ولا يتم بالخطاء تلاميذه اللغوي.

٢) سوء اختيار ما يناسب التلاميذ من موضوعات : فقد اعتاد مدرسون اللغة العربية على اختيار موضوعات لحصة التعبير لا تتغير ولا تتبدل ، منذ بداية المرحلة الإعدادية ، حتى نهاية المرحلة الثانوية.

٤) خطة الدراسة : يسود قصور خطة الدراسة في عدم تخصيص حصص للتلاميذ للاضطلاع الحر على الكتب والمراجع التي يميلون إليها ، مما يمددهم بالأفكار الجيدة ، ولللغة السليمة ، بالإضافة إلى أن الوقت المخصص لحصة التعبير الشفهي لا يتسع للتلاميذ اكتساب مهارات التحدث.

٥) طريقة تدريس التعبير الشفهي : يعتبر معظم المدرسين أن حصة التعبير الشفهي لا تخرج عن كونها تمهدًا لحصة التعبير الكتابي.

٦) وسائل الإعلام : لوسائل الإعلام دور بارز في اكتساب اللغة بوجه عام ، وفي تعلم مهارات التحدث بوجه خاص ، وقد يكون هذا بالإيجاب عندما تقدمها البرامج لغة سليمة ، وقد يكون بالسلب عندما تقدم بلغة ركيكة ، وهذا غالباً ما يحدث .

٧) الأسرة: الأسرة لا تشجع التلاميذ على الحديث ولا تبني الرغبة لديهم في سرد الحوادث والقصص التي سمعوها ، ولا الحديث عن العابهم وهواياتهم بأسلوب لغوي راق.

أي تلك الأسباب ترى أنها من وجهة نظرك المسؤول الرئيس عن ضعفك في
مهارات التعبير أمام الآخرين؟

تقويم التعبير الشفهي

تبعد أهمية التقويم في التعبير الشفهي للمتعلمين ، في أنه يزودهم بالتنمية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي أحرزوه أولاً ، أو النقص فيه . وتحدد لهم جوانب القوة والضعف ، كما تشجعهم على القيام بأعمال وتحسينات في المستقبل ، وتنمي شعورهم بالأداء الجيد .

أما أهمية التقويم في التعبير الشفهي للمعلم فتبعد من خلال ما يلي :

- تزويده بالمعلومات عن الدرجة التي حقق بها التلاميذ النتائج المرغوبة .
- تحديد الوضع الحالي للتلاميذ الذين يدرس لهم ، ومن ثم يسهل عليه تحديد الطرق التي تؤدي إلى إدخال التحسينات في تعلم المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي .
- تحديد مدى ما اكتسبه التلاميذ من المهارات ، والتعرف على مواطن القوة والضعف عندهم ، حتى يمكن معالجة مواطن الضعف ، والعمل على تدعيم مواطن القوة (العيسوي ، ١٩٨٨) .

صف ما يقوم به مدرسو اللغة العربية في مدارسنا عند تقويم التلاميذ في
حصة التعبير الشفهي .

وللإجابة عن هذا التساؤل سنعرض صورة من الأساليب التي كثيرة ما يستخدمها مدرسو اللغة العربية في تقويم أداء التلاميذ لمهارات التعبير الشفهي :

□ بعد أن يحدد المعلم موضوعاً ما ، ليكون هو الموضوع المخصص لحصة التعبير، يترك التلميذ ليتحدث في هذا موضوع ، وقبل أن ينتهي من حديثه يتم تصويب بعض الأخطاء والجوانب التي يشتمل عليها التصحيح هي الأسلوب، والأفكار ويشارك التلاميذ مع المدرس في التصويب بمقاطعة المتحدث .

□ وهناك صور أخرى من التقويم تتخلص في اشتراك التلاميذ في تصحيح خطأ زميلهم عن طريق متابعة شاء حديثه بعد انتهاءهم من الحديث .

وهكذا ينحصر التقويم إما قبل أن ينتهي التلميذ من الحديث بمقاطعته الفورية ، أو بعد أن ينتهي تماماً من التحدث ، وقد يستقل المدرس وحده بعملية التقويم ، وقد يشارك التلاميذ معه في التقويم ، وقد يشارك كل من المدرس والتلاميذ في تقويم المتحدث أثناء تحدثه أو بعده في صورة توجيهات عامة .

ولكي يكون التقويم في حصة التعبير الشفهي مجدياً ، يجب أن يكون هناك معايير يحتكم إليها المعلم ، ويحتكم إليها التلاميذ عند القيام بعملية التقويم الذاتي لأنفسهم .

وريما كانت المشكلة الأساسية في الحكم على تعبير ما بالجودة وعده الجودة تكمن في عدم وجود المعايير الصحيحة للحكم ، وبالنظر إلى الصعوبة التي يجدها المعلمون عند تقويمهم للتعبير الشفهي قد ترجع إلى عدة أمور أهمها : -

١- أن التعبير الشفهي تطلب عليه الذاتية ، و كما يقال أن لا مشاحة في الذوق أي لا خلاف .

٢- قلة وجود مقاييس علمية تضمن موضوعية التقويم .

٣- عدم القدرة على تحديد ما يسمى بالحد الأدنى للأداء في التعبير الشفهي .

٤ - أن تقويم أداء معين لمهارة يحتاج إلى استخدام وسائل أو أدوات معينة تتلاءم وواقع هذا الهدف ، وهذه الأدوات أو السائل غير متوفرة في مدارستنا .

٥ - أن أفضل وسيلة لقياس تعلم المهارات ، وهو القيام بالمهارة وأدائها في موقف حقيقة ، وهذا أمر غير ميسور في مجال التعبير الشفهي .

أسس تقويم التعبير الشفهي

هناك عدة أسس ينبغي مراعاتها عند تقويم التعبير الشفهي، أهمها :

١- أن يضع المدرس في اعتباره مهارات التعبير الشفهي التي يسعى لتنميتها لدى التلاميذ ، أثناء عملية التقويم ، والتي تناسب مع تلاميذ كل صنف من الصنوف لهذه المرحلة ، ويستطيع المعلم التوصل إلى ذلك عن طريق أداة التقويم التي تشتمل على المهارات المنشودة في أداء التلاميذ .

٢- التجاوز عن الأخطاء البسيطة التي لا تؤدي إلى ضياع المعنى وإخفائه ، والتركيز على الأفكار والمعنى والأداء الجيد ، وخلو الحديث من الأنماط السوقية الساقطة المبتذلة .

٣- أن يصب المدرس جل اهتمامه على قدره التلاميذ الابتكاريين ، سواء في الأفكار أم المعاني وما شابه ذلك .

٤- أن يراعي مدى التزام التلميذ بالتحديث باللغة العربية الصحيحة ، ولا تدعوه إلى التغدر في اللغة ، وإنما ندعوا إلى التخفف ، وفقاً لقدرات التلاميذ

٥- عدم تدخل المدرس ، أو أحد التلاميذ ، أثناء حديث زملائهم لتصحيح أخطائهم وإنما يمكن للمدرس وحده ، فتح باب الكلام له ، بلهظ أو عبارة إذا تعذر أو توقف عن متابعة المتحدث.

- ٦- التجاوز - إلى حد ما - عن بعض الأخطاء التي يقع فيها المتحدث الخاصة بالقواعد ، التي لا تفسد المعنى .
- ٧- عدم إلزام التلميذ بمحكرة ، أو أشكال بعينها ، ليتحدث عنها ، وإنما يترك ليعبر عن أشكاله كما يراها .
- ٨- تدريب التلاميذ على تقويم أنفسهم بأنفسهم ، بعد توضيح نقاط التقويم التي في ضوئها يمكن لهم تقويم المتحدث .
- ٩- أن يتعد المدرس تماماً عن الاستهزاء بأسلوب التلاميذ ، وعدم التعصب والتطرف لوجهات النظر الخاصة .
- ١٠- الحزم والشدة مع التلاميذ الذين يتمعدون السخرية من زملائهم .
- ١١- ضرورة مراعاة الفروق بين التلاميذ عند التقويم .

أضف مقتراحات أخرى، ترى أنها قد تسهم في علاج تلك المشكلة المزمنة عند التلاميذ.

مهارات التعبير الشفهي الازمة للتلاميذ تلك المرحلة

لتحديد المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي لتلك المرحلة؛ تم استخلاصها من المصادر التالية : البحوث والدراسات العلمية المختلفة في ميدان تعليم اللغة العربية بوجه عام، وميدان التعبير بوجه خاص، والمكتب التي تناولت اللغة العربية ، من حيث طبيعتها ، وخصائصها ، وطرق تدريسها ، والاضطلاع على القرارات والنشرات الخاصة بتلك المرحلة، والتي تناولت أهداف تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة، ومن خلال مقابلة المهتمين والمتخصصين في الدراسات

اللغوية واللغة العربية والقائمين بتدريسيها ، ومن خلال الاستفتاء الذي قدم لهتمين بتعليم اللغة العربية .

و قد خلصنا من كل ما سبق ، بمجموعة من المهارات ، رأينا أنها مناسبة للتلמיד وذلك هي المهارات :

مهارات خاصة بالمقدمة مثل : مقدمة متصلة بالموضوع وتمهد له ، مقدمة شافية تجذب انتباه السامعين ، مقدمة مناسب الطول .

مهارات خاصة بالأفكار مثل : اتصال الأفكار يصلب بالموضوع ، تتويع الأفكار ، وضوح الأفكار ترتيب الأفكار وتسلسلها ، تدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين ، ربط الأفكار الفرعية بالأفكار الرئيسية .

مهارات خاصة بالأسلوب مثل : خلو الأسلوب من الأنفاظ والعبارات العامية الساقطة ، استخدام جمل سليمة التراكيب ، استخدام جمل سهلة النطق ، خلو الأسلوب من اللازمات ، امتلاك قدر مناسب من الكلمات واختيار أكثرها جودة ، اختيار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب والموقف المناسب ، التعبير عن الأفكار بجمل مفيدة ، ترتيب الجمل السهلة في ترتيب معقول ، القدرة على توظيف الحقائق والمعلومات توظيفاً يناسب الموضوع استعمال الأمثلة للشرح والتقصيل ، الربط بين العبارات باستخدام أدوات الربط المناسبة ، عدم الإيجاز المخل بالمعنى أو الإطناب الممل ، القدرة على توظيف القرآن الكريم أو الحديث الشريف أو الأمثال أو الحكم ، الاستفادة بالجمل من التعبيرات ، الملاحة بين الكلمات وبين الجمل (الكلمات بقدر المعنى الذي تؤديه الجملة) .

مهارات خاصة بالوقفات المناسبة مثل: التوقف بعد كل جملة مفيدة ، تسكين الحرف الأخير من الكلمة عند الوقف ، انفاس تبرة الصوت مع نهاية الأساليب المختلفة مثل : الاستفهام أو التعجب أو التمني .

مهارات خاصة بالنطق السليم مثل : إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة عدم إسقاط الحروف واستبدالها بحروف أخرى ، مراعاة قواعد اللغة أثناء التحدث ، عدم الثناء أو اللطجة أو التهئة (عيوب النطق) .

مهارات خاصة بالأداء الجيد مثل : جودة الإلقاء وتمثيل المعنى ، الملاقة في الحديث ، التحدث في ثقة دون ارتباك ، مواجهة الجمهور دون حياء أو خجل ، القدرة على استخدام التعبير الملحمي المناسب بالوجه أو اليدين أو هيئة الجسم ، جهارة الصوت ، تجنب السرعة في النطق ، تجنب البطء في النطق ، استخدام طبقة الصوت المناسبة فلا يرتفع ولا ينخفض عن الحد العقول ، القدرة على التقييم الصوتي وخاصة عند تقليد الأصوات ، نطق الكلام بصوت مناسب للمكان الذي يتحدث فيه ، مثلاً يختلف النطق في المسجد عنه في النادي عنه في الفصل .. ، مناسبة الإيقاع (عند الانتقال من جزء إلى جزء ، أو من فكرة إلى فكرة) ، وضوح الصوت بالنسبة للمستمع .

مهارات خاصة بالخاتمة مثل : وجود خاتمة مقايرة للأساليب الأولى ، فلا تكرر المعاني بالأساليب السابقة نفسها ، خاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين ، خاتمة مناسبة الطول ، خاتمة تلخص الموضوع ، تكون الخاتمة نهاية طبيعية للموضوع (العيسوي ، ١٩٨٨) .

• قوم مجموعة من تلاميذك، في حصة من حصص التعبير الشفهي، مستعيناً بما ذكرناه من مهارات .

الطريقة المقترحة في تدريس التعبير الشفهي

تعتمد هذه الطريقة على المبادئ التالية:

- ١ - استقلال دوافع التلاميذ ، وربط الدراسة بميلهم الحقيقة ، وإشعارهم بأهمية الدرس ، ووضوح الهدف من كل حصة .
 - ٢ - استقلال نشاط التلاميذ الذاتي في التعلم ، ومنحهم حرية كافية .
 - ٣ - التدريب على المهارات الخاصة بالتعبير الشفهي تدريجياً عملياً .
 - ٤ - ربط مادة الدرس بالحياة التي يعيشها التلميذ والتجارب التي يمر بها .
 - ٥ - تحكيم التلاميذ من دراسة النتائج التي يصلون إليها ، وأقدارهم على الحكم على هذه النتائج .
 - ٦ - العمل على أن يسود جو من الفرج والمرح ، حتى لا يشعر التلاميذ بالسأم والملل .
 - ٧ - استعداد المعلم لحفظ النظام وتهذيب السلوك الخارج عليه بما يلائم بالحزم مع العطف (الميسوسي، ١٩٨٨).
- وهذه صورة من تلك الطريقة التي تتصورها ، وتبناها :
- ١ - يحدد الهدف من حصة التعبير الشفهي ، وهو تحديد المهارة المطلوب تطبيقها وذلك بكتابتها على الصيغة ، ليكون الهدف واضحاً في أذهان التلاميذ .
 - ب - توضح معنى المهارة الرئيسية ، والمهارات الفرعية التي تتكون منها ، وذلك من خلال المناقشة مع التلاميذ كتمهيد أو تهيئة للدرس .

- ج - تقدم نماذج من خلال جهاز الفيديو أو جهاز التسجيل الصوتي ، وذلك للتوضيح الفرق بين المهارة الجيدة وغير الجيدة ، وقد تكون تلك النماذج من إعداد المعلم نفسه ، أو من خلال أحد التلاميذ الممتازين .
- د - يختار التلميذ أحد الموضوعات المحببة إليهم للتحدث عنها .
- ه - يوجه المعلم التلاميذ إلى أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها لإمدادهم بالأفكار الجيدة المتعلقة بالموضوع المختار .
- و - يسجل للتلاميذ أحديهم ، مع مراعاة عدم التدخل من التلاميذ أو المعلم
- ز - تدوين أهم الأخطاء على السبورة لمناقشتها مع التلاميذ وبيان أوجه الصواب .
- ح - إشراك كل التلاميذ في المناقشة وإبداء الرأي .
- ط - تدريب التلاميذ على تقويم أنفسهم بأنفسهم من خلال توزيع بطاقات يرصد فيها درجة لزمائهم المتحدث .
- ي - تجمع البطاقات لمناقشة الدرجات التي وضعها التلاميذ ، لمعرفة مدى الموضوعية التي التزم بها التلاميذ في تلك الدرجات .
- ك - يقوم المعلم مدى اكتساب التلاميذ لكل مهارة على حدة قبل الانتقال إلى التدريب على مهارة أخرى ، وهو ما يسمى بالتقويم التكعيبي .

جرأب تلك الطريقة، على فصل من فصولك، لكن لا تنسى أن تسجل ملاحظاتك، خاصة الصعوبات التي قد تعرضك عند التنفيذ .

ويفيد ما يلي عرض لنموذج خاص بأحد التقييمات، الذي يمكن من خلاله تدريس مجموعة من المهارات الخاصة بالمقعدة (العيسوي، ١٩٨٨).

نموذج لأحد التعبيـنـات الخاصـ بـ تـدـريـبـ التـلـمـيـذـ علىـ مـهـارـاتـ المـقـدـمةـ الجـيـدةـ، وـفقـ الطـرـيقـةـ المـفـرـحةـ

الـحـسـةـ الـأـولـىـ:

عنـانـ التـعـبـينـ: تـنظـيمـ المـوـضـوعـ

أولاًـ: المـقـدـمةـ

أـهدـافـ التـعـبـينـ: بـعـدـ الـاـنـتـهـاءـ مـنـ التـعـبـينـ يـتـوقـعـ أـنـ يـكـونـ التـلـمـيـذـ قـادـراـ عـلـىـ أـنـ يـبـداـ حـدـيـثـهـ بـمـقـدـمةـ جـيـدةـ.

ولـكـيـ تـتـحـقـقـ الـجـوـدـةـ فـيـ المـقـدـمةـ يـنـبـغـيـ :

أـنـ يـبـداـ التـلـمـيـذـ حـدـيـثـهـ بـجـمـلـ تـتـصـلـ بـالـمـوـضـوعـ وـتـمـهـدـ لـهـ .

أـنـ يـتـحدـثـ التـلـمـيـذـ بـجـمـلـ شـائـقـةـ تـجـذـبـ اـنتـبـاهـ السـامـعـينـ .

أـنـ يـبـداـ حـدـيـثـهـ بـجـمـلـ يـرـاعـيـ فـيـهـ دـعـمـ الـتـطـوـيلـ الـمـلـلـ أـوـ الإـيـجازـ الـمـخـلـ بـالـعـنـىـ (ـ
عـدـةـ جـمـلـ تـمـهـدـ لـالـمـوـضـوعــ).

الـوـسـائـلـ الـعـيـنةـ: أـشـرـطـةـ مـسـجـلـ عـلـيـهـاـ نـماـذـجـ جـيـدةـ مـنـ الـمـقـدـمـاتـ ،ـ لـلـمـوـضـوعـاتـ
الـتـيـ سـبـقـ تـحـديـدـهـاـ.

ـ خطـوـاتـ التـدـريـسـ :

ـ التـمـهـيدـ: تـعرـيفـ المـقـدـمةـ: هـيـ الـبـداـيـةـ لـأـيـ مـوـضـوعـ ،ـ أـوـ هـيـ الـمـدخلـ
لـلـمـوـضـوعـ الـمـرـادـ التـحدـثـ فـيـهـ .

ـ هـائـةـ الـمـقـدـمةـ: الـمـقـدـمةـ هـيـ أـوـلـاـ مـاـ يـقـرـعـ السـمـعـ ،ـ هـنـانـ كـانـتـ شـائـقـةـ ،ـ
جـيـدةـ أـقـبـلـ السـامـعـ عـلـىـ الـكـلـامـ فـوـعـيـ جـمـيـعـهـ ،ـ وـإـنـ كـانـتـ بـخـلـافـ ذـلـكـ اـعـرـضـ

عنه ورفضه ، وإن كان في غاية الحسن ، فهي تدفع السامع للإنصات والاهتمام بما سيقال ، وتمهد لما بعده ، وهي المؤشر المهم للحكم على بقية محتوى الموضوع بالجودة أو عدم الجودة .

شروط المقدمة الجيدة: أن تكون متصلة بالموضوع ، وتمهد له ، بمعنى أن يأتي المتكلم بجمل لها علاقة وثيقة بالموضوع ، وأن تكون شائقة تجذب انتباه السامعين .

ولكي تكون المقدمة شائقة ، يجب أن يبدأ التلميذ حديثه إما بآية قرآنية تخدم الموضوع ، وإما حديث شريف ، وإما بيت من أبيات الشعر الجيد ، أو بحكمة أو مثل أو قول مأثور ، أو استئهام ، أو استكثار أو موجز لحكاية غريبة ولا تكون المقدمة طويلة مملة ولا قصيرة مخلة بالمعنى ، ويفضل أن يكون طولها مناسباً (عدة جمل تمهد للموضوع) .

- عرض النماذج : تعرض نماذج جيدة لمقدمات الموضوعات ، ويصاحب ذلك عرض مقدمات غير جيدة ، مع مصاحبة ذلك بالشرح والتعليق من جانب المعلم والتلاميذ ، لتوضيح المهارة ومكوناتها الفرعية .

- التقويم المصاحب : يصاحب الشرح والتفصيل أسئلة تتعلق بالمهارة نفسها توجه من المعلم إلى التلاميذ مثل :

- ما المقصود بالمقدمة ؟ ما فائدتها ؟ ما شروط جودتها ؟

- اختيار الموضوعات : لضمان اشتراك جميع التلاميذ في إلقاء مقدمة يراعى فيها الجودة ، يجب عدم تكليف التلاميذ بالتحدث في موضوع واحد يفرض عليهم من قبل المعلم لذا يفضل أن يعرض عليهم مجموعة من الموضوعات ، أو

يتربكون ليختار كل منهم الموضوع المحبب إليه ، ويطلب منه إعداد مقدمة للموضوع ، تعرض في الحصة القادمة شفهياً .

يرشد المعلم التلميذ إلى أهم الكتب والمراجع والمجلات التي يمكن أن تمدهم بمعلومات تقيدهم في الموضوعات المختارة .

الحصة الثانية:

التمهيد : يبدأ المعلم تعبينه بسؤال ليسترجع مفهوم المقدمة الجيدة ، و مكوناتها ، مثل : ما الشروط التي يجب أن تتوافر في المقدمة لتكون مقدمة جيدة ؟

- تسجيل أحاديث التلاميذ : بعد جهاز التسجيل (جهاز التسجيل الصوتي) استعداداً لتسجيل كلام التلاميذ .

- يعرض كل طالب ما أعده ، بعد توضيح عنوان الموضوع ، وذكر اسمه أيضاً

- تسجيل نماذج من المقدمات لبعض التلاميذ - ويفضل التسجيل لكل طالب

التمهيد : يمهد بسؤال يتعلق بمهارة المقدمة ، مثل : ما هاذة المقدمة للموضوع وما شروط جودتها ؟

- عرض النماذج : تعرض النماذج المسجلة بأحاديث التلاميذ بفرض المقارنة بين النماذج الجيدة ، وغير الجيدة ، إن كانت هناك نماذج جيدة من المقدمات التي عرضها التلاميذ يكتفي بها ، وإنما قدم المعلم النماذج التي أعدها من قبل ، للمقارنة بينها وبين أحاديث التلاميذ .

- الغلق : تعد المقدمة المهارة الالزامية لبداية الكلام في أي موضوع ، فهي بمثابة التمهيد أو المطلع ، أو الافتتاح للموضوع ، وعليها يتوقف مدى اهتمام السامعين لبقية الموضوع .

وتعتبر المقدمة مؤشراً مهماً للحكم على الموضوع بالجودة أو عدم الجودة ويشترط في المقدمة لكي تكون مقدمة جيدة ما يلي :

أ - اتصالها بالموضوع، أي تكون الجمل المبدوء بها ذات صلة وثيقة بالموضوع وتمهد له .

ب - أن تكون شائقة تجذب الانتباه ، كان يبدأ المتكلم حديثه بآية قرآنية أو حديث شريف ، أو بيت من أبيات الشعر الجيد ، أو حكمة ، أو مثل ، أو قول مأثور ، أو يبدأ حديثه باستفهام ، أو استكار ، أو بمحاجة لحكاية شائقة ،، فهناك العديد من الأساليب التي تجذب انتباه السامعين وأفضليها ما يتماشى مع الموضوع وبناسبه .

ج - أن تكون مناسب الطول ، ليست بالطويلة فيميل منها السامعون ، ولا بالقصيرة المخلة بالمعنى ، فلا يفيضون منها ، ويفضل أن تكون عدة جمل تمهد للموضوع ، وكلما كانت المقدمة موجزة كان ذلك أدعى لاهتمام السامعين .

الحصة الرابعة

التمهيد : بسؤال تمهيدي مثل : - لماذا نهتم بالمقدمة في الموضوع ؟
تحصّن تلك الحصة لتدريب التلاميذ على التقويم الذاتي، وذلك بتوزيع كروت مطبوعة فيها عنوان المهارة ومحكماتها الفرعية والدرجة قريرن كل مفردة سلوكية، انظر الشكل التالي :

الدرجة المتوسطة	الدرجات				المفردات السلوكية	المهارة
	-	١	٢	٣		
					إلى أي مدى تتصل المقدمة بالموضوع وتهد له .	المقدمة
					إلى أي مدى يجذب انتباه السامعين .	
					إلى أي مدى تكون مناسبة الطول (ليس بالطويلة المملة ولا بالقصيرة المخلة) .	

يعرض المعلم نموذجاً أو أكثر من أحاديث التلاميذ المسجلة ، ويطلب من كل التلاميذ رصد درجة للمتكلم ، وعلى المعلم أن يتتأكد أشاء عرض حديث المتكلم ، أن كل طالب تمكن من رصد درجة أمام كل مفردة سلوكية .

- يعاد سمع حديث المتكلم في حالة عدم تمكن التلاميذ من تقويم المهارة .
- تناقش الدرجات التي وضعها التلاميذ للتتأكد من فهمهم واستيعابهم لضمون تلك المهارة ، مع التأكيد على أهمية الموضوعية في التقويم من جانب التلاميذ.
- يفضل أن يستخدم التلاميذ أقلام الرصاص في رصد الدرجات ، ليسهل محوها أو تعديليها إذا رغبوا في ذلك .

أداة تقويم مهارات التعبير الشفهي

١ - التاريخ : ٢ - اسم التلميذ :

٢- الموضوع : ٣- الفصل :

الدرجة المتوسطة	الدرجات				المفردات السلوكية	المهارة
	٠	١	٢	٣		
					٦- إلى أي مدى تتحصل المقدمة بال موضوع وقهده له .	
					٧- إلى أي مدى تجذب المقدمة انتباه السامعين	أولاً: تنظيم الموضوع
					٨- إلى أي مدى تكون المقدمة مناسبة الطول .	ـ المقدمة
					٩- إلى أي مدى تتصل الأفكار بال موضوع .	
					١٠- إلى أي مدى تتسع الأفكار .	
					١١- إلى أي مدى تدعم الأفكار بالأدلة والبراهين	
					١٢- إلى أي مدى تربت الأفكار ترتيباً منطقياً .	
					١٣- إلى أي مدى تشخص الخاتمة الموضوع .	
					١٤- إلى أي مدى تكون الخاتمة مناسبة الطول .	
					١٥- إلى أي مدى تكون الخاتمة غاية طبيعية للموضوع	
					١٦- إلى أي مدى تكون الخاتمة قوية العبارة تؤثر في المستمعين	

				١- إلى أي مدى يعبر التلميذ عن أفكاره بجمل مفيدة	أ- الكلمة المعنى المعنى المعنى
				٢- إلى أي مدى يستخدم جملة سهلة النطق (يسهل نطقها في نفس واحد) .	
				٣- إلى أي مدى يستخدم أدوات الربط المناسبة بين الجمل.	
				٤- إلى أي مدى يتقى أسلوبه من الملازمات .	
				١- إلى أي مدى يتحدث التلميذ الفصحى .	ب-المفردات
				٢- إلى أي مدى يختار الكلمة المناسبة للمعنى المناسب	
				٣- إلى أي مدى يراعي التلميذ الإيجاز غير المخل بالمعنى أو الإطباب غير المخل .	
				٤- إلى أي مدى يستخدم الجمل من التعبارات	ج-الأدلة
				٥- إلى أي مدى يستطيع يوغل ما فيه من القرآن أو الحديث أو الشعر ، أو الحكم .	
				٦- إلى أي مدى يراعى قواعد اللغة التجوية والصرفية والصوتية أثناء التحدث .	
				٧- إلى أي مدى يخرج المروف من خارجها الصحيحة .	
				٨- إلى أي مدى يتحدث في قصة (إقاو حديثه من عيوب الكلام)	
				٩- إلى أي مدى يتحدث التلميذ بطلاقه .	
				١٠- إلى أي مدى يتحدث التلميذ بإيقاع مناسب .	
				١١- إلى أي مدى يتحدث بطبقات صوتية .	

اطلب من أحد زملائك أن يتحدث هو في موضوع ما، وتتولى أنت تقويمه، ثم
تناقشا معاً في الصعوبات التي واجهتك عند التقويم .

المراجع التي يمكن الاستفادة منها:

- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقترن لتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "أثر القلق على الأداء اللغوی الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين"، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت.
- يوتس، فتحي علي. (١٩٩٦). *تعليم اللغة العربية للمكبار والصغار*، القاهرة، دار الفكر العربي.

الوحدة الثالثة

فن تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية

أهداف الوحدة:

- ❖ أن يتعرف الطالب إلى ماهية القراءة .
- ❖ أن يحدد الطالب الأهداف العامة للقراءة .
- ❖ أن يصوغ الطالب الأهداف الخاصة للقراءة صياغة لغوية سليمة.
- ❖ أن يفرق الطالب بين القراءة الجهرية الجيدة وغير الجيدة .
- ❖ أن يميز الطالب بين الخصائص التي تتميز بها القراءة الجهرية الجيدة عن غيرها من القراءات .
- ❖ أن يقارن الطالب بين القراءة الصامتة الجيدة وغيرها من القراءات غير الجيدة.
- ❖ أن يحدد الطالب خصائص القراءة الصامتة الجيدة .
- ❖ أن يتعرف الطالب إلى طرق تعليم القراءة للمبتدئين؛ ليختار المناسب منها .
- ❖ أن يوازن الطالب بين ما يسمى بالطرق التركيبية (الحروفية – الصوتية) والطرق التحليلية (الكلمة – الجملة – القصة – الخبرة).
- ❖ أن يستعينون الطالب بالأدوات والوسائل المعينة عند تعليم القراءة للتلاميذ .
- ❖ أن يطبق الطالب المراحل العملية لتدريس القراءة بشكل جيد عند تدريس حصص القراءة.

❖ أن يقدم الطالب مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها المساعدة في علاج أخطاء التلاميذ القرائية .

❖ أن يفرق الطالب بين الأساليب المسئولة عن الضعف القرائي لدى التلاميذ

❖ أن يسهم الطالب في تتميم الميول القرائية لدى التلاميذ.

محتوى الوحدة:

❖ ماهية القراءة وأهميتها .

❖ مهارات القراءة .

❖ أنواع القراءة .

❖ القراءة الجهرية وخصائص جودتها .

❖ القراءة الصامتة وخصائص جودتها .

❖ طرق تعليم القراءة للمبتدئين :

- الطرق التركيبية (الحرفية – الصوتية)

- الطرق التحليلية (الكلمة – الجملة – القصة – الخبرة).

- الأدوات والوسائل المعينة عند تعليم القراءة للتلاميذ .

- المراحل العملية لتدريس القراءة.

- الضعف القرائي لدى التلاميذ ودور المعلم في علاجه :

- أخطاء التلاميذ القرائية .

- الأساليب المسئولة عن الضعف القرائي ودور المعلم في علاج هذا الضعف

- تتميم الميول القرائية لدى التلاميذ.

ماهية القراءة وأهميتها

القراءة (فعانة^٤) من الأصل اللغوي (قرأ)، وينصرف هذا الأصل لدلالة أصلية تقع على معنى التتبع والانتقال من شيء إلى آخر من جنسه ، ويشاركه في هذه الدلالة إلى حد كبير الأصل (قرأ) وقد تطور مفهوم القراءة اصطلاحاً في القرن الحالي تطويراً كبيراً ، فلم تعد القراءة، ترجمة الكلمات المكتوبة إلى أصوات تنطقها أو علاقة بين حاسة البصر وجهاز النطق ، فهي عملية نفسية لغوية ، يقوم بواسطتها القارئ إعادة بناء، غير عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة ، أي أنها أداة اتصال فكري بين القارئ والكاتب من خلال الرمز المكتوب (العيسوي، ٢٠٠٢)، وتعتبر آراء العلماء حول القراءة ، فمنهم من يرى أنها تحتاج إلى الإدراك والتذكر والاستنتاج والربط ويضيف بعضهم إلى ذلك النقد ، وتختلف أغراض القراءة من قارئ إلى آخر ، فمنهم من يقرأ لينقد ، أو ليحلل أو ليعمل أو يستمتع فهي بذلك أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات.

القراءة إذن أسلوب من أساليب النشاط الفكري يتضمن الفهم (الإدراك) والربط والموازنة والتذكر والتنظيم والاستباق والابتكار (مصطفى، ١٩٩٩)، والقراءة بتعبير آخر هي القدرة على حل الرموز المكتوبة وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما تم قرائته في مواجهة المشكلات التي قد تواجه القارئ.

ما هو تعليقك على هذا التعريف للقراءة؟.....

وتزداد أهمية القراءة لتلاميذ تلك المرحلة - بشكل خاص - عندما تعلم أنها يمكن أن تسهم في تحقيق تلك الأهداف التالية:-
١ - زيادة المعلومات والخبرات والثقافة العامة في بيئتي التلميذ الاجتماعية والطبيعية.

- ٢ - رقي مستوى التعبير بمحكمة القراءة، وقد يقال : (كلما كثر تقليل اللسان رقت حواشيه).
- ٣ - تذوق الجمال ، جمال الفكرة وعمقها وضججها ، وجمال الخيال وخصبة وسموه ، وجمال الأسلوب ومتناته وحسن اختيار ألفاظه ورصيفها ، وجمال النغم الشعري وموسيقاه وبلاغته.
- ٤ - عرض سير المصلحين والأبطال، والتحلّق بأخلاقهم ، فيتخد التلاميذ منهم مثلاً أعلى للسلوك الإنساني .
- ٥ - تتميم ملامة النقد لما يقرأ ، وتدريبهم على النقد لكل من الفكرة واللفظ والأسلوب ، وبيان موازين النقد لها جميعاً، ليحسّنوا التمييز بين المحسّن والمغوب.
- ٦ - المتممة الشخصية وتتميم الهوائيات، وإنماء الخيال، وذلك بتبويب الموضوعات التي يحتويها كتاب القراءة، إضافة إلى ضرورة تتبع هذه الكتب ، وتوجيهه المدرس تلاميذه إلى المصادر الخارجية في مكتبة المدرسة وغيرها.
- ٧ - تدريبهم على جمع المعلومات، لكتابية مقال أو خطبة أو حديث أو موضوع إنشائي أو تقرير.

اضف من عندك أهدافاً أخرى للقراءة.

مهارات القراءة

للقراءة مهارات عدة، وسنقتصر هنا على بعض تلك المهارات، والتي من أبرزها :

- ١ - سلامة نطق الحروف بإخراجها من مخارجها الصحيحة.
- ٢ - الالتزام بضبط حركات الحروف، وفقاً لقواعد التحويه والمصرفية .

- ٢ - القراءة جملة جملة، وليس كلمة كلمة.
- ٤ - القراءة المعبرة المصورة للمعنى ، يتموج الصوت تبعاً لأساليب الكلام المتنوعة ، من أمر ، أو نهي ، أو استفهام ، أو تعجب ... الخ.
- ٥ - الالتزام بعلامات الترقيم في أثناء القراءة.
- ٦ - مراعاة السرعة المناسبة في القراءة ، فلا هي بالإسراع المخل ، ولا هي بالإبطاء الممل ، وخير الأمور الوسط.
- ٧ - الاهتمام بدرجة الصوت ، فلا هي بالمالية التي تصمم الأذن وتتجهد القارئ ولا هي بالمنخفضة التي تتعب الأسماع بشدة الإصغاء من غير استماع واضح لها ، وخير الأمور الوسط ، ووقفاً للمعنى الذي تشير إليه العبارة.
- وعلى المدرس أن يعني بإزاحة المعوقات التي تعيق سلامة الفهم ، ومنها الألفاظ الصعبة والتراكيب الغامضة ، والمحسنات اللقطية من استعارة وكنية ، ومجاز وطباقي وجناس ، وتورية ، ... الخ
- ٨ - الإهادة من المقرؤة في واقع حياة التلميذ . وهذا يؤكد ضرورة اختيار النافع من الموضوعات المنهجية في كتبهم المدرسية واختيار الكتب الإضافية المقيدة : ليقيدوا منها في آفاق العقيدة والخلق والأدب.

صح مجموعة أخرى من أهداف القراءة، مراعيا الصياغة اللغوية الصحيحة للأهداف.

وعلوّم للجميع أن القراءة من حيث الأداء تنقسم إلى نوعين، أولهما القراءة الجهرية، والأخرى القراءة الصامتة، ولكل نوع خصائص معينة لخصها يونس، ١٩٩٧ على النحو التالي :

أنواع القراءة

أولاً- القراءة الجهرية وخصائص جودتها:

تنتصف لقراءة الجهرية الجيدة بصفتين مهمتين لا بد من تحقيقهما في القارئ، وهما : دقة القراءة الجهرية، وفهم المعنى للمقروء، وللقراءة الجهرية الجيدة عدة خصائص نوجزها في النقاط التالية :

١ - التعرف على العبارة بالنظر ، فيقرؤها قراءة صحيحة من غير إخفاء بعض الحروف أو حذف بعضها ، أو إضافة حروف أخرى ، أو تقديم بعضها على بعض.

بـ - إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، ومن الحروف التي يجدر أن تعنى بنطقها : حروف القلة والضاد والطاء والذال والثاء والجيم ... الخ مع مراعاة الإقلاب والإخفاء والإدغام ، حين اجتماع بعض الحروف مع غيرها ، ومراعاة نطق اللام والراء ليتبادر من حيث التحريم والترقيق ، تبعاً لما قبلها من حروف أو حركات ، وتبعاً لما بعدهما أحياناً.

□ استخرج من مناهج القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية، أمثلة تدعم ما ذكرناه عن حالات الإقلاب والإدغام والإخفاء، والترقيق والتخفيف ، ، ، .

ج - تقطيع العبارات، والوقوف حسب ما يعين على إظهار المعنى، ووقفاً لعلامات الترقيم، ويجب أن يكون التقطيع سليماً من الأخطاء، فلا يوقف بعد أدوات النفي أو النهي أو الاستفهام أو حروف الحبر ... ، كما لا يوقف بين المضاف والمضاف إليه، ولا بين الصلة وموصولها ، ولا بين الصفة والموصوف ، كما تتفاوت الوقفات طولاً وقصراً، فالنقطة مثلاً حين تنهي

- فكرة لستائف بعدها فكرة جديدة، ويحسن بالقارئ أن يقف وقفه طويلة يتنفس فيها، وأقل من وقفتها للفاصلة .
- د - الالتزام بضرورة ضبط الحركات والسكنات ، وفقاً لقواعد التحو والصرف.
- ه - السكين عند الوقف، فإن سكّن في غير الوقف ، وفي غير أماكن السكون، يكون الاضطراب في القراءة ويفجر الجهل في التطبيق التحوي فيها.
- و - القراءة المعبرة عن المعنى ، فلا تكون القراءة على مستوى واحد من النغ، بل يجب أن يتموج الصوت تبعاً للمعاني المختلفة ، وبذل تكون القراءة معيناً على فهم المقصود، وتعبيراً عن المعنى المقصود .
- ز - استخدام الإشارات الملمحية عند القراءة التأثر بما يقرأ ، إضافة إلى إظهار التأثر بنغمة الصوت، على أن تكون القراءة مؤثرة ، لا تتكلف فيها ولا تصنع.
- ح - مراعاة السرعة المناسبة في القراءة ، بما يعين على الفهم والرغبة في الاستماع، مما يعني الاهتمام بدرجة الصوت المناسبة لحالته من عيوب النطق مثل: الفافاة والثانية والثالثة والخنة (إخراج الصوت من الأنف) والبحة والجشة – (غلطة الصوت) .
- ط - الاهتمام بفهم المقصود، والتغلب على العقبات التي تحول دون هذا الفهم، وهناك مجموعة من العقبات تعوق فهم القارئ لما يقرأ منها :

صعوبة بعض الألفاظ، أوالعبارات، أوالقرارات ، أوتعذر استيعاب الموضوع جمیعه أو عدم تجاوب فکرة الموضوع مع ميل القارئ ورغبته ، أو صعوبة بعض المعانی الضمنیة أوالمجازیة، أوعجز القدرة عن استنتاج الفوائد العمليّة من الموضوع أو الاستفادة بما يقرأ في واقع حياته ، أو عدم القدرة على تقد المقصود، أوانصراف الذهن إلى مراعاة ضبط الكلمات واتقان تحفتها وإلقائها ، أو انشغال الذهن بغير الدرس عن القراءة، بسبب ضجيج الصحف أثاءها، أو بكثرة الأخطاء وتصحیحها؛ مما يدعو إلى ملل التلاميذ.

أضف من عندك عوامل أخرى، ترى أنها قد تكون مسؤولة عن عدم فهم المقصود، يمكن إضافتها لتلك المعوقات:

ومما ييسر فهم معنى الألفاظ الصعبة، أوالعبارات الغامضة أوالقرارات المقدمة التركيب، شرح معانی الكلمات الصعبة عن طريق المرادف والتضاد أواستعمالها في جمل، وهذا هو الأفضل، أما التعبيرات الغامضة والأساليب المقدمة فتذلل صعوبيتها الأسئلة الاختيارية والتلخیصیة، شرط أن تكون دليلاً على الجواب.

كما يحسن بالمدرس أن يعني بأسلوب الشرح بما يحبب الموضوع إلى التلاميذ ، ويجزئه إلى وحداته الفکرية، ويطلب منهم تلخيصن كل وحدة بعد الفراغ من قراءتها وشرحها، وأن يعني المدرس بحمل التلاميذ على إدراك المعانی المجازیة ، بأسئلة تقریبهم إلى استنتاج المعنى ، مع ضرب الأمثلة التي يستعينون بها على ذلك، وتذوق جمال الفكرة والأسلوب، ومساعدتهم على فهم المعنى البعید الذي يقصده الكاتب.

أي النقطة السابقة ترى أنها الأفضل في التغلب على معوقات فهم المقصود؟ ولماذا؟

وهناك عدة أمور يجب أن توضع في الاعتبار قبل مطالبة التلاميذ بالقراءة، منها:

- ١ - رغبة التلميذ الخاصة في القراءة ، وعلى المدرس أن يخلق الرغبة للقراءة لدى جميع التلاميذ ، وعليه أن يهتم التلاميذ للإنتصارات برغبة ويدون إكراه.
- ٢ - عدم مقاجأة التلميذ بالقراءة الجهرية - إلا إذا كان ذلك بداعٍ ضبط المسلوك داخل الفصل - والأفضل أن تترك لهم فرصة التحضير لها، بقراءتها مع أنفسهم عن طريق القراءة الصامتة ، والأفضل أن يبدأ المدرس بالقراءة الجهرية - مرة أو مرتين - في الدقائق الأولى من الحصة ، ثم يبدأ المدرس بالسماح للتلاميذ المجيدين بالقراءة بعده - واحد أو إثنين أو ثلاثة على الأكثر - والباقيون يصفون حتى يأتي على أكثرهم ، من غير إهمال للضعفاء من التلاميذ ، حيث يتم تدريتهم على القراءة الجهرية واحداً بعد واحد ، في شباباً شرح موضوع الدرس ، مع التركيز على تدريب التلاميذ على مهارات القراءة الصامتة.
- ٣ - لابد أن تكون قراءة المدرس نموذجاً ، في التعبير عن المعنى ، وقطعياً العبارات وضبط التحريريك وسلامة النطق ودقته بإخراج الحروف من مخارجها ، وما لم يتمتع المدرس بقراءة نموذجية ، فهو أعجز عن تدريب تلاميذه ، وظافد الشيء لا يعطيه.
- ٤ - إتاحة الفرصة للتلميذ ، لقراءة الموضوع من غير مقاطعة ، أو تعليق حتى ينتهي : ليعبر في قراءته التصويرية عن المعاني المختلفة من غير تحالف ، وعلى المدرس أن يشجع ذلك ، وعليه أن يحول دون سخرية بعض التلاميذ وضحاكيهم.
- ٥ - تصحيح أخطاء القراءة الرئيسة فقط ، وذلك حرصاً على تسلسل القراءة ودفعاً للسام ، ورفضاً للرجوع عن المخطئ ، وتحقيقاً للهدف الأساسي من القراءة وهو الاسترسال فيها.

مع مراعاة الفروق الفردية، بين التلاميذ في أثناء ذلك، مع التشجيع والإكثار من سؤال المخطئ، ولامانع من أن يسهم التلاميذ في تصويب الخطأ تحت إشراف المدرس ومتابعته، ثم إعادة الصواب من قبل المخطئ للتأكد عليه.

هل ترى فيما سبق آراء غير منطقية ، أو صعبة التتحقق؟

حدد تلك الآراء موضحاً رأيك الشخصي فيها.

ثانياً- القراءة الصامتة الجيدة وخصائصها:

القراءة الصامتة هي القراءة التي تكون القارئ من فهم المعنى المقصود ، بالنظر إلى البرد من النطق، فهي إذا عملية قراءة بالعقل لا باللسان ، ومن أبرز خصائصها :

- ١ - زيادة قدرة القارئ على الفهم ، وإن كانت القراءة الصامتة تشارك مع القراءة مع الجهرية في ضرورة فهم المعنى ، غير أنها تعنى به أكثر من عنايتها بفهم فقط ، وتنمى القدرة على تنظيم الأفكار بمالحة ما هو رئيس وما هو جزئي .
- ٢ - تنمية الرغبة في القراءة وتذوقها ، بمراعاة الميل الفردي إلى اختيار المقرء ، وخلق عادة القراءة .
- ٣ - تدريب القارئ على البحث في الكتب والمراجع المختلفة ، وكيفية التعامل بشكل جيد مع المعاجم ودواوين المعرف وفهارس الأعلام والبلدان والمواضيعات .
- ٤ - زيادة السرعة في القراءة، فقد ثبت أن القراءة الصامتة أسرع من الجهرية ، وتستغرق تقريرياً ثلثي الوقت الذي تستغرقه القراءة الجهرية ، وقد تستغرق عشر الوقت بعد التدريب المستمر؛ لأن القارئ (الصامت) يستمر في قراءته حتى شهيقه ، ولا يستعمل عضلات الحنجرة والصدر .

- ٥ - الإعداد للقراءة الجهرية، عادة ما تتم عن طريق القراءة الصامتة، وهي مرحلة فلا تحتاج إلى جهد، وإن عابها شرود ذهن القارئ ، وإهماله النطق وعدم عنائه باللطف، كما أنها لا تعطى فرصة للمدرس لمعرفة أخطاء التلاميذ وعيوبهم في القراءة الجهرية ، ما لم يستمع إلى قراءتهم .
- و من الأمور التي يجب أن تراعى لنجاح القراءة الصامتة:
- ١ - انتقاء الكتب الجذابة، أو القصص أو المجلات الأدبية التي تقرى التلاميذ بالقراءة - جذابة في شكلها وموضوعها - وتحصص لها ساعة واحدة حرة ، من كل شهر.
 - ٢ - التدريب المستمر في دروس القراءة على مهارة القراءة الصامتة، وذلك بعد قراءة المدرس للموضوع قراءة جهرية أمام تلاميذه ، أو ترتكبهم إلى أنفسهم يتهيئون للقراءة الجهرية في قاعة الصف.
 - ٣ - تحديد مجموعة من الكتب الإضافية لكل تلميذ، إلى الكتب الأساسية ليقرؤها التلميذ في المنزل أو في المكتبة، أو في أي مكان يفضله هو.
 - ٤- التدريب على التلاميذ قبل البدء بها بأنهم سيسألون: بفرض حثهم على التركيز والانتباه إلى القراءة، وعدم شرود ذهانهم خلالها، ثم طرح بعض الأسئلة عليهم بعد فراغهم من القراءة.
 - ٥- كما يحسن به أن يكلفهم بصياغة أسئلة عما قرءوه ، ثم يناقشهم في إجاباتها ، ويمكن تكليفهم بالتلاقيح واستبادل الفوائد العملية من الموضوع المقرء ..

٨- طرائق تعليم القراءة للمبتدئين (تونس، ١٩٩٧):

تعددت طرائق تعليم القراءة للمبتدئين بين ما يسمى بالطرق التركيبية والطرق التحاليلية، والطرق التوليفية (التكاملية) وفيما يلي عرض مقتضب لأشهر تلك الطرق:

أ - الطرق التركيبية : ويعدو من اسمها أنها هي الطريقة التي تبدأ بتعلم الجزئيات ، كالبدء بتعلم الحروف الأبجدية باسمائها أو بأصواتها ثم تنتقل بعد ذلك إلى تعلم المقاطع والكلمات والجمل ، التي تختلف منها ، أي أنها تبدأ من أصغر وحدة ، وتنتقل إلى الوحدات الأكبر ، ولعلهم أن الجزئيات لا معنى لها بذاتها ، مما يؤكد أن تلك الطرق لا يتضمن اهتمامها في البدء على المعنى ، بقدر اهتمامها بحفظ المتعلم واستظهاره لتلك الجزئيات ، ويقع تحتها طريقتان ، الأولى الطريقة الحرفية: والتي يطلق عليها "الطريقة الهجائية" أو "الطريقة الألفبائية" ، وتقوم تلك الطريقة على تعليم الحروف الهجائية باسمائهم مرتبة ترتيباً مالوفاً : الف - باء - تاء - ناء إلى ياء ، ثم يُضم حرفان منفصلان ، لتتألف منها كلمة فالآلف تضم إلى الميم لتكوين "أم - رز" ، ثم ينتقل الطفل إلى ضم ثلاثة حروف ويفضل أن تكون تلك الحروف متصلة مثل الكلمة "وردة - زرع - وزة - ذرة - أرز" ، ثم تكون كلمات أطول ، ومن تلك الكلمات يكون التلميذ جملة قصيرة.

وليسير حفظ تلك الحروف ، يمكن ضم مجموعات منها بعضها إلى بعض ، مثل (ابنثج) أو (أبجد - هوز - حطى - كلمن) وتعلم الأطفال طرق نطق هذه الحروف ، مفتوحة ومكسورة ومضمومة ، ثم الشدة والسكنون ، ويتم تدريب التلاميذ على قراءة الكلمة عادة بذكر اسم الحرف الأول من الكلمة متبعاً

بذكر حركة ضبطه ، ثم بصوته كما يتطلبها هذا الضبط مثلاً (واو) فتحه (وا) ثم ينطق بالحرف الثاني بنفس الأسلوب : (زاي) فتحة (زاي) (نا) فتحة (نا) ثم تضم الحروف في مقطع واحد حتى ينتهي الطفل إلى نطق الكلمة كاملاً وزن ، ويفضل أن تنتهي هذه العملية بقراءة التلميذ الكلمة من غير ذكر للحروف التي تتكون منها.

استخدم تلك الطريقة مع أحد إخوتك الصغار، ثم اشرح لزملائك أوجه الصعوبات التي اعترضتك عند استخدام تلك الطريقة.

أما الطريقة الصوتية: فتبدأ بتعليم أصوات الحروف بدلاً من أسمائها ، بحيث ينطق التلميذ حروف الكلمة أولاً على انفراد ، مثل (ز - ز - ع) ، ثم ينطق الكلمة موصولة الحروف دفعة واحدة، بعد أن يتدرّب التلميذ على أصوات الحروف البجائية ، ويجد نطقها مضبوطة (فتحاً وضماً وكسرأ) ، يبدأ المعلم في تدريسه على جمع صوتين في مقطع واحد ، ثم ثلاثة أصوات ... وهكذا حتى تنتهي إلى تأليف الكلمات من الأصوات ، ثم تأليف الجمل من الكلمات، ومن الوسائل المقيدة في تدريب التلميذ على هذه الطريقة تقديم الكلمات في مجموعات متشابهة ، فيسهل التعرف على الأصوات فيها ، مثل : يقول — يقول — يقول — يصلول (كتاب — جراب — ركاب — حراب) وتتفق هذه الطريقة مع الطريقة البجائية في البدء بالجزء ، إلا أنها تختلفها في كونها تعنى بتعليم أسماء الحروف ، أما الصوتية فتتري أن تعلم الأسماء يعوق الطفل في عملية تركيب الكلمة والنطق بها ، وللتغلب على النقد الموجه لشكلها الطريقتين تم تطويرهما عن طريق ما يلي :

- أ - توضيح أصوات الحروف بصور ، تتمثل إنساناً أو حيواناً في موقف مألوف في خبرة الطفل ، بحيث يكون الصوت الذي يصدر عن الإنسان أو الحيوان شيئاً بذلك الذي يراد تعليمه للطفل ، ويقترب برسمه من حرف هجائي .
 (صورة تمثل شاء ومعها الحرف م ، باعتبار أن (ما) صوت مألوف يصدر عن الشاء .
- ب - توضيح الحرف أو الصوت بصورة ، بحيث يكون الحرف أو الصوت الأول من هذه الكلمة هو المراد التدريب عليه ، فصورة الحسان للتدریب على حرف الحاء ، وصورة برتقالة للتدریب على حرف الباء .
- ج - أن يقدم للطفل صوراً لأشياء مألوفة في خبرته ، بحيث يكون جزءاً من الصورة على هيئة الحرف الهجائي ، ويرسم هذا الجزء على نحو يبرزه عن الكل الذي ينتمي إليه مثل: (صورة المقص) التي تشير إلى حرف (الميم).
- د - أن يقدم الحرف الجديد صوتاً ورسمـاً ، على أن يتحقق ذلك في عدد من الكلمات ، وليس في كلمة واحدة مع صورة توضحـه ، فحرف الدال قد يقدم في الكلمات : (دجاجة - وردة - ولد).
- ه - توضيحـ الحرف عن طريق النشاط ، فمثلاً يقوم المدرس بعمل كان يقرأ في كتاب ، ثم يسأل التلميذ : ماذا فعلت ؟ فيجيب : قرأت ، فيذكرـها حيث يبرز في نطقـه أول صوت من الكلمة (القاف) (تونس ، ١٩٩٧).

اعرض رأيك في هذه الطريقة، من حيث منطقتها في تعليم الصغار القراءة

مزايا الطريقيتين: تبدو المزايا في الأمور الآتية :

- أ - كلتا الطريقتين لا تكلف المبتدئ مشقة ، ولا جهدا كبيرا ، فالحروف الجائية محدودة في عددها (٢٨ حرفاً) ، ومن السهل حفظها والربط بينهما وبين أصواتها .
- ب - كلتاهما تتفق مع المنطق ، حيث يحدث التدرج والانتقال من الجزء إلى الكل ، ومن الحروف إلى الكلمات ، ثم إلى الجمل ، أي من العناصر الأولية البسيطة إلى الكلمات التي تترتب منها .
- ج - لا تختلف الطريقتان في أنه متى ألقن الطفل تعلم الحروف وأصواتها ، فإنه يستطيع أن يتعرف على جميع الكلمات ، لأنها تتألف من هذه الحروف ، وفي هذا توفير لوقت وجهد ، أما العيوب فتظهر فيما يأتي :
- ١ - إن أسماء الحروف الجائية لا تعنى شيئاً بالنسبة للطفل ، ولا ترتبط باشياء لها معنى ارتباطاً طبيعياً .
- ب - لا يستطيع الطفل تعلم القراءة بمجرد تعلق أسماء حروف الكلمة ، إذ يتبعي أن يتوصى بطريقة ما إلى تعلق الكلمة ككل .
- ج - الأطفال الذين يتعلمون بالطريقة الجائية - غالباً - لا يهتمون بمعنى المقصود اهتماماً كافياً ، كما أن معدل سرعتهم في القراءة غالباً ما يكون منخفضاً .
- د - تعلق الطريقة الصوتية من وجود كلمات ، تشتمل على صوت واحد ، ولكن رسماً مختلفاً ، مثل ذلك حرف الجر "على" ، فنطقه هو نفسه تعلق الفعل "علا" وهذا يربك الطفل .
- هـ - أن تعلق التلاميذ الذين يتعلمون بهاتين الطريقتين مفكك ومجراً ، فهم ينطقون الكلمة حرفاً حرفاً ، ويخطئون التلاميذ في قراءة الكلمة إذا لم تعلم فنون اللغة العربية للبلوغ المرحلة الابتدائية إلزاز الممارسات .

تكون حروفها مضبوطة بالشكل؛ وذلك لأن اهتمامه ينصرف إلى كل جزء من أجزاء الكلمة على حدة ، وعندما يقرأ الجملة يقرؤها كلمة .

وينبغي أن يرتبط النمو القرائي بنشاط التلميذ ولعبه مع أقرانه ، وما يقوم به من رحلات ، وما يمر به من خبرات شخصية ، ولا يمكن أن يتحقق هذا الربط إذا كان التركيز على الحروف والأصوات ، أي على المهارات الجزئية الآلية ، وليس على الخبرة والمعنى ، والطريقة الهجائية أو الصوتية ليس فهما ما يرتبط بنموه ككل .

بــالطرق التحليلية: ويبدو من اسمها أنها هي التي تبدأ بتعليم وحدات (كليات) ، يمكن تجزئتها إلى أجزاء أو عناصر أصغر ، فإذا بدأت الطريقة بالكلمة ، انتقلت في مرحلة تالية إلى حروف وأصوات تلك الكلمة وهكذا . ولما كانت هذه الطرق تبدأ بالكليات ، فإنها في مراحلها التالية تنتقل إلى الأجزاء ، ثم تعيد تركيب تلك الأجزاء ، ويبدو أن أصحاب تلك الطريقة يركبون على المعنى أولاً وأخراً .

[بــاي طريقة بدأ تعليمك مبادئ القراءة، الطريقة التركيبية أم التحليلية؟]

وهناك عدة طرق فرعية تنتمي إلى ما يسمى بالطرق التحليلية ، منها:

طريقة الكلمة:

والتي تبدأ بتعليم الكلمات قبل الحروف ، ويفضل أن تبدأ تلك الكلمات باسمه أولاً ، أو اسم أحد أفراد أسرته ، وهذه الطريقة عكس الطريقة التركيبية ، وقد يرجع تفضيل هذه الطريقة على الطرق التركيبية التي سبقت الإشارة إليها :

أ- أن الطفل يستطيع أن يتعلم القراءة من دون أن يكون لديه القدرة على تمييز الحروف بأسمائها ، أو القدرة على الكتابة والتهجي .

ب- أن البدء بالجزء ليس بالضرورة أن يكون أيسر لدى الطفل من البدء بالكلل كما يعتقد البعض؛ لأن هذا الجزء لا يعني له في ذاته ، وإنما يتضح معناه حين يناسب إلى الكل الذي ينتمي إليه.

حاول أيها القارئ أن تفسر معنى حرف الشين، أو الصاد، أو غيره من الحروف، بعد أن ترددت بينك وبين نفسك بصوت مسموع أكثر من مرة.

ج - إن القراءة لا تكون بالحروف أو بالأصوات منفردة ثم يضم بعضها إلى بعض ، وإنما القراءة تكون في وحدات الكلمة أي كلمات كاملة.

وستلزم طريقة الكلمة عادة أن نعرض على الطفل في البداية عدداً محدوداً من الكلمات ، وأن تركيب يسهولة فيما بعد، لتكون جملأ قصيرة، وكان يحب أمه "أحمد - يحب - أمه" ، وبعد فترة يكون منها جملة مثل "أحمد دخل المدرسة" و لتعليم التلميذ تلك الكلمات بسرعة يجب أن تقترب بالصورة المعبرة عنها.

على أية حال من خلال التجارب الشخصية للمؤلف في تعليم أبنائه القراءة، ومن خلال تأثير كثير من البحوث التي أجريت في هذا الشأن، يمكن القول إن طريقة الكلمة من أفضل طرق تعليم القراءة للمبتدئين، وهي طريقة مباشرة إذا قورنت بالطرق الأخرى في تعليم التلميذ عملية القراءة الحقيقية .

هل توافقنا على ما ذكرناه؟----- ولماذا؟

ومن عيوب تلك الطريقة:

أ- التخمين : فقد لا يكون التلميذ دقيقاً في إدراكه للكلمات، ومن ثم يعتمد على التخمين.

ب- العجز أمام الكلمة الجديدة : حيث وجد أن عدداً من التلاميذ الذين تعلموا بهذه الطريقة ، يحسون بالعجز حين يواجهون بعض الكلمات الجديدة أو غير المألوفة .

ج - الاتجاه الخاطئ في حركة العينين : مكان يقرأ التلميذ (وردة) فتختلط حركة العينين اتجاهها مضاداً للنطق ، فيريد بين نطق ال (ة) وروية ال (و) أما بالنسبة للحرف المتوسط ال (د) فيتحقق النطق مع الروية ، ثم ينطق ال (ة) وهو يركز على ال (و).

د - القراءة ككلمة : قد يؤدي استخدام هذه الطريقة في تعليم القراءة إلى عدم قراءة التلميذ الجملة بشكّل متراپط ، واعتماده على قراءة الجملة ككلمة ، مما يفسد المعنى ، وعلى هذا الأساس تبدو قيمة وأهمية طريقة الجملة في تعليم القراءة للمبتدئين ..

٢- طريقة الجملة

معلوم أن الجملة هي وحدة التعبير ، وأن أجزاء الشيء لا يتضح معناها إلا بانتسابها إلى الكل ، وعلى هذا فإن الكلمات لا يتحدد معناها تحديداً كاملاً إلا إذا رقبت في جمل .

خطوات الطريقة :

١- تبدأ هذه الطريقة بمناقشة مع الأطفال حول صورة معينة ، ثم يزلف الأطفال الجمل التي تناسبها ، ويختارون منها ما يكتب تحت الصورة .

تعليم قوون للة العربية لـ التلميذ المرحلة الابتدائية [ط] تمارين ٥٢٨

٢- ثم يدرّبون على المزاوجة بين عدة جمل والصور التي تلائمها ، بحيث يكونون قادرين على انتقاء الجملة التي تناسب أي صورة عند عرضها .

٣- يدرب الطفل على قراءة الجملة ، وفهم معناها دون ارتباطها بصورة .

٤- وبعد أن يتعلم الطفل عدداً من الجمل ، يطلب منه أن يتعرف على كلمات مفردة واردة في هذه الجمل .

٥- يقدم للطفل جملأً مشابهة ، ليتعرف على الكلمات الجديدة ويفهم معناها من خلال استخدام السياق .

جرب أن تبدأ في تعليم أحد إخوتك بهذه الطريقة، ثم حدد الصعوبات التي صادفتك عند ذلك .

مزايا طريقة الجملة:

١- تتفق مع مبدأ سينكولوجي، هو أن الكل سابق في إدراكه على الجزء .

٢- تشبع حاجات الطفل : لأنّه يقرأ جملأً مفهومه مما ينمي ميله للقراءة .

٣- تدرب الطفل منذ البداية على ربط كلمات الجمل بعضها ببعض ، وعلى الاهتمام بالمعنى.

٤- تربط بين القراءة ولغة الحديث .

٥- المادة التي تقدم للطفل بهذه الطريقة مستقاة من حياته ، ومستمدّة من جيّرانه ، وهذا الربط يجعل عملية القراءة ذات منزى واضح .

٦- تساعد الطفل على استخدام السياق لتحديد معانٍ الكلمات ، وخاصة الجديدة منها .

٧- المدرس الذي يستخدم هذه الطريقة يجد المجال مفتوحاً أمامه لاختيار المادة المقروءة على خلاف من يدرس بالطريقة الحرافية .

٨- تساعد على زيادة معدل السرعة في القراءة مع الاهتمام بالمعنى .

عيوب تلك الطريقة:

١- ما لم يستطيع المدرس استخدام الكتاب المدرسي وتطويعه ، فإنه لن يقدر على تعليم الأطفال بناء الكلمة ، وزيادة حصيلتهم اللغوية من المفردات .

٢- إن كون الطفل مصدر المادة التعليمية ، أمر لا يساعد المدرس على ضبط المفردات اللغوية ، ولا السيطرة على مرات تكرارها في سياق العملية التعليمية .

وبناء على ما سبق ، يرى بعض المربين ضرورة اتباع الخطوات الآتية عند تعليم القراءة بهذه الطريقة :

- اختيار الجملة : يعرض المدرس على الطفل عدداً محدوداً من الجمل القصيرة بحيث يقع بصره عليها وهي مكتوبة تحت صور في الفصل أو الكتاب المدرسي أو معلقة فوق الأدوات المختلفة والمنماذج والمرافق .

- تكوين الارتباطات السليمة بين الجمل المكتوبة وأصواتها : وذلك بأن يتتأكد المدرس من أن الطفل قد وقع بصره على الجملة في أثناء النطق بها ، وأن يقرأها المدرس مرة أو مرتين ، ويرددتها التلاميذ ، ثم يدونها على السبورة ، بحيث يستطيع التلاميذ ملاحظة اتجاه يده من اليمين إلى اليسار ، ثم يعيد مع التلاميذ قراءتها مستخدماً مؤشراً يحدد الاتجاه الصحيح للجملة .

- تحليل الجمل إلى الكلمات : على المدرس لا يتسرع في الانتقال إلى هذه المرحلة ، ذلك أن بعض المدرسین يشرعون في تحليل جملة واحدة عقب إجاده

قراءتها ، ومن الأفضل الترثيث حتى يتعرف الطفل على قراءة مجموعة من الجمل التي تتوافر فيها السيطرة على مفرداتها ، ذلك أنه كلما زاد تكرار الكلمة في المادة التي يقرؤها الطفل زاد استعداده لتجريدها .

- التحليل إلى الأصوات والحرروف ، ثم تركيبها : لا يجوز أن يبدأ هذا النوع من التحليل إلا بعد شهور من بدء تعليم القراءة ، أي بعد تكوين العادات الصالحة في القراءة ، وأكتساب الميل السليم والاتجاه الإيجابي نحوها .

وبمضي هذه المدة ، يلم الطفل بمجموعة كبيرة من الكلمات ، يميزها بشكلها العام ، ويتعرف عليها حين ينظر إليها ، ويستطيع المدرس أن يبدأ في تحليل الكلمات إلى أصوات وحرروف ، باختيار أكثر الأصوات وروداً في الكلمات التي يعرفها الطفل ، فيسهل عليه أن يلاحظ ما بين "صابر" و "صبري" و "صبار" من تشابه في الابتداء من حيث الرسم والنطق ، وبعد أن يقرأ الأطفال هذه الكلمات يلتفت المدرس انتظارهم إلى التشابه في هذا الجزء منها رسمياً ونطقاً ، ثم يجرده ويرسمه كما ورد في الكلمات (ص) ثم يطلب من التلاميذ أن يذكروا أمثلة لكلمات تحتوي هذا الصوت مما قرروه من قبل .

طريقة القصة:

طريقة القصة هي تعليم القراءة امتداد لطريقة الجملة ، ووحدة التعليم الأساسية في هذه الطريقة هي القصة ككل ، ويتدرب التلاميذ على القصة حتى يحفظوها ، ويتوقع التلاميذ خلال حفظهم للقصة أن يطابقوا بين الكلمات المرئية وأصواتها ، وبذلك يتعلمون كلمات القصة .

وهدف هذه الطريقة تنمية اتجاه مهم لدى التلاميذ ، وهو العناية بفهم الأفكار المقروءة قبل أي شيء آخر ، وعلى هذا ينبغي أن تكون البداية بوحدة تامة تناسب القراءة من أجل المعنى ، والدفاع الأساسي عن استخدام القصص في تعلم فنون اللغة العربية للتلاميذ المرحلة الابتدائية إطار للممارسة .

تعليم القراءة يستند على أن لها معنى أشمل وأكبر من الجمل ، وعلى أن الجملة عنصر من عناصر التحليل حين تستخدم طريقة القصة .

خطوات الطريقة:

١- يتم اختيار قصة من الأفاصيص القصيرة التي تنتشر بين الأطفال والتي يرددونها في سيرهم ولعبهم ، ثم تحكى لهم ، وينبغي الا تزدحم القصة بالكلمات المتنوعة وأن يكون تكرار جملها وكلماتها كافياً ، وأن تحتوى كل قصة قصيرة جديدة على معظم كلمات القصة السابقة .

٢- يقوم التلاميذ بتمثيل القصصية أو ترديد جملها ، حتى يحفظوها .

٣- يقوم المعلم بكتابية القصة على المسبورة ، ثم يقرؤها ، ويقرؤها التلاميذ بعد ذلك عدداً من المرات .

٤- تحلل القصة ، ومن خلال هذا التحليل يتناول المعلم مع تلاميذه :

أ- تحديد الأفكار الأساسية .

ب- تحديد الجمل ، التي منها تتكون القصة .

ج- تحليل الجمل إلى كلمات .

د- تحليل الكلمات إلى حروف وأصوات .

وليس معنى هذا وجوب البدء في التحليل عقب الانتهاء من قراءة القصة الواحدة ، وإنما يتحقق ذلك بعد أن يتمكّن الطفل من التكرار الفردي ، وعلى المدرس أن يسيطر على عملية التكرار هذه ، بحيث تتحكر العبارات في مواضع مختلفة ، وكذلك الكلمات ، ويتم ذلك خلال تعدد الشخصيات المستخدمة .

٥- إعادة تحكين القصة وقراءتها من الكتاب .

هل يعقل أن تكون القصة طريقة لتعلم القراءة مباشرة، قبل أن يتعلم التلميذ الحروف؟

من فضلك لا تتسرع في الإجابة عن هذا السؤال، قبل أن تجرب الطريقة أولاً على أحد المقربين إليك من أهلك.

مزايا الطريقة:

١- القصة أعم من الجملة وأشمل؛ لأنها تحوى من المعانى أكثر مما تحوى الجملة الواحدة، وهى سلسلة من الأفكار التي يسلم بعضها إلى بعض، وهذا التسلسل يسر على الطفل روایتها وحفظها، ويدرب الطفل منذ البداية على استخدام السياق، للتعرف على معنى الكلمات والربط بينهما.

٢- يدء تعليم القراءة باستخدام القصة، يضمن الاستحواد على اهتمام الطفل لشغفه بالقصة.

٣- محتوى القصة يحقق هدفاً أساسياً من أهداف الطريقة الكلية بنجاح، وهو تدريب الطفل على الاهتمام بالمعانى والأفكار **منذ البداية** ، أي الاهتمام بالمضمون بدلأ من مجرد ترديد الحروف والكلمات ، أي التركيز على الشكل .

٤- هذه الطريقة تبرز للطفل الصلة الوثيقة بين اللغة والقراءة ، وتبيّن له العلاقة الوثيقة بين القراءة وما يلقى على مسامعه في بيته ، وفيما حوله .

عيوب تلك الطريقة:

هو أن الأطفال يحفظون القصة عن ظهر قلب بدلأ من قرائتها ، واستخدام هذه الطريقة يؤدى إلى أن بعض الأطفال يحفظون كتاب القراءة ولا يقرؤون **تعلم فنون اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية إجازة للamarasat** ١٢٣

محتوياته ، وأنهم يستطيعون التعرف على الكلمات في كتاب القراءة وليس في مكان آخر.

مـا تـعـرـف عـن طـرـيقـة المـسـماـة بـطـرـيقـة الـخـبـرـة فـي تـعـلـيم الـقـراءـة؟

طـرـيقـة الـخـبـرـة فـي تـعـلـيم الـقـراءـة:

هي الطريقة التي تتجه إلى الخبرات الفعلية للتلاميذ ، أي أنواع الشاشات التي يقومون بها وما يشاهدونه ويسمعونه وذلك بغية صياغة مادة القراءة من هذه الخبرات (يونس، ١٩٩٧) ، أي أن المدرس يشجع التلاميذ على التعبير عن خبراتهم ، وسجل أسلوبهم ويتخذ منها مادة تعليمية ، فإذا لم يتيسر هذا فقد يحكون في الخبرات البديلة المتصلة بالموضوع المقررة ، فمثلاً القراءة عن الحقول بالنسبة للتلاميذ في المدينة ، قد لا يتوفّر لهم فيها معان واضحة ، وقيامهم برحلة إلى قرية أو الاستعانت بفيلم أو صور عن الريف أو حديث المدرس ، قد يساعد التلاميذ على الوضوح الفكري ويعوضهم عن النقص في خبراتهم المتصلة بالمقررة.

وقد استخدمت قصص الخبرة لتعليم القراءة في بعض المدارس الحديثة ، وفيها يشجع التلاميذ على تأليف القصص ، ويقوم المدرس بتسجيلها بينما هم يملونها .

مزایا الطريقة:

١- طريقة مفيدة لتقديم القراءة للتلاميذ ، باعتبارها وسيلة لإيصال الأفكار إلى الآخرين.

٢- التلاميذ سيمكتشفون أن العبارات ، التي يكتتها المدرس على السبورة هي العبارات التي يتقوهون بها .

٣- طريقة الخبرة مثلها مثل طريقة القصة ، والجملة تثير اهتمام التلاميذ بالقراءة .

٤- تساعد على الاهتمام بالفكرة والمعنى .

٥- اتخاذ أحاديث الأطفال وخبراتهم مصدراً للمادة القرائية ، يجعل التلاميذ يطابقون بين الكلمات المرئية والكلمات المسموعة ، ومن ثم يتعلمون تمييز الكلمات المفردة .

٦- القول بأن هذه الطريقة تساعد على القراءة من الذاكرة ، صحيح ولكنه مفید : لأن جميع الأطفال يعتمدون على حفظ القصة ، كما يعتمدون على الكلمات المكتوبة على الصفحة ، أي أن حفظ القصة يساعد على تعلم الكلمات .

عيوب تلك الطريقة:

وينبغي أن يكون واضحاً أن قصص الخبرة ، ليست بديلاً لكتب القراءة للأسباب الآتية :

١- المدارس التي اعتمدت في تعلم القراءة كلية على القصص التي تبتعد من نشاطات الأطفال ، لم تحقق نتائج مرضية .

٢- المادة التي يمليها الأطفال تشتمل ، على كلمات كثيرة مختلفة لا تتكرر بالدرجة الكافية .

٣- يغلب على هذه المادة المستمدة من الأطفال اللغة العامية .

٤- كتب القراءة التي توضع بعد دراسة تحتوي على حصيلة مناسبة من المفردات وتراعي الأساليب التي تساعد على التعرف على الكلمة .

٥- طريقة الخبرة تشجع القراءة من الذاكرة .

ما مدى مناسبة تلك الطريقة في تعليم القراءة للمبتدئين؟ ولماذا؟

ثالثاً- الطريقة التوليفية (المزدوجة)

وهي طريقة تقوم على مزج إيجابيات الطرق والأساليب المختلفة، على وجه يضمن الاستفادة من محاسنها، وتتلافي短处ات في كل طريقة من الطرق السابقة، حيث تحرص على أن تقدم للطفل ما يفهم، بما يضمن جذب انتباهه، كما تعتمد على إدراك الكل قبل الجزء، وهذه الطريقة تكاد تكون سائدة الاستعمال في تعليم القراءة في معظم المدارس.

ويتم تعليم القراءة وفق الطريقة المزدوجة على أربع مراحل، هي على النحو التالي:

١- مرحلة التهيئة: وتتكون من :

- إتقان المتعلم لنطق الكلمات بحسن استماعها، مع الاهتمام بتعريفه معاني تلك الكلمات.
- تدريب المتعلم على معرفة الأشياء وتسميتها، من خلال عرضها عليه، أو من خلال عرض صورها.
- تدريسه على نطق كثير من أسماء بعض الأماكن أو الأشياء التي يراها بشكل دائم في حياته.
- مطالبتنه بالتفكير في حل بعض الألغاز أو الفوازير السهلة والمناسبة لمرحل عمره، وتدريبه على إلقائها أحياناً.

- تدريب حواس المتعلم على استخدام حواسه الخمس في القراءة.

- تعويد المتعلم على دقة الملاحظة، وإدراك العلاقات بين الأشياء.

٢ - مرحلة التعريف بالكلمات والجمل: وهي مرحلة تعد التلميذ لأخذ رسوز الحروف المكتوبة، والربط بينها وبين الأصوات والألفاظ المنطوقة على النحو التالي:

- عرض كلمات سهلة على التلميذ وتدريبه على نطقها.

- مراعاة التزييد فيما يعرض من كلمات.

- تحكين جمل من الكلمات التي سبق له تعلمها وتدريبه على قراءتها.

- في هذه المرحلة يقرأ التلميذ الجملة، ثم ينتقل إلى الكلمات، ثم الأصوات.

٣ - مرحلة التحليل والتجريد:

وخطوات تلك المرحلة، هي:

- تحليل الجملة إلى كلمات.

- تحليل الكلمة إلى أصوات.

- تجريد أصوات الحروف المتشابهة في عدة كلمات.

ويراد بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات، والكلمة إلى أصوات (أو حروف)، ويقصد بالتجريد اقتطاع الحرف أو الصوت المكرر في عدة كلمات والنطق به متغرياً، وبعد التجريد من أهم خطوات تلك المرحلة في تعلم القراءة.

٤ - المرحلة الرابعة هي مرحلة التركيب: وترتبط هذه المرحلة بمرحلة التحليل، والغاية منها تدريب التلميذ على استعمال ما عرف من كلمات وأصوات وحروف في تكوين جملة مفيدة، كما يمارس التلميذ في هذه المرحلة الكتابة، بعد عدة محاولات السابقة قام بها من قبل في المراحل السابقة.

وهناك مجموعة الأدوات والوسائل، التي يمكن أن تسهم بشكل مباشر في إنجاح هذه الطريقة، وغيرها من الطرق، من أبرزها: (تونس، ١٩٩٧):

أولاً - البطاقات: البطاقات من الوسائل الفعالة التي تساعده على تعليم التلاميذ القراءة ومن أمثلتها :

١- **بطاقات أسماء التلاميذ:** وتكتب فيها أسماء الأطفال بحيث تكون لكل طفل ثلاث بطاقات ، يكتب في كل واحدة منها اسمه ، ثم تلخص واحدة من الثلاث بدرجة ، والثانية تكون مع الطفل ، والثالثة مع المعلم .

- ويمكن أن تستخدم مثل هذه البطاقات بطرق مختلفة ، منها :
١- أن تخلط البطاقات التي مع الأطفال ، ويطلب من كل واحد منهم إخراج بطاقة .
٢- أن تخلط مجموعة من البطاقات التي مع التلاميذ ، ويطلب من كل واحد منهم أن يستخرج بطاقة معينة تماشياً بطاقة يضعها المدرس أمامه ، ويمكن أن تتكرر وتتعدد عملية المزاوجة أو المقابلة هذه .

٣- أن يتكرر هذا النشاط بين البطاقات المثبتة على الإدراج ، وبين مجموعة بطاقات التلاميد.

ب- **بطاقات أسماء الأشياء** : تكتب بطاقات بمحويات حجرة الدرامة ، الباب والشباك والسيورة ودرج المدرس والخريطة ... وتتصق كل بطاقة على مسمها ، ويمكن أن تمتد هذه البطاقات إلى متحف المدرسة ، إن وجد ومثل هذه البطاقات تساعد التلاميذ على التعرف على الكلمات والربط بين الأشياء والأسماء التي ترمز لها .

ج - **بطاقات تنفيذ الأوامر** : وهي بطاقات يكتب في كل منها أمر واحد ، مثل : "اجلس" ، "قف" ، "ارفع أصبعك" ، "قل شكراً" ، "افتح الباب" وتوزع هذه البطاقات على التلاميذ ، ويطلب من كل تلميذ أن يقرأ بطاقة سامانا ، ثم ينفذ ما جاء بها عندما يوحن له بذلك .

د - **بطاقات الكلمات المتماثلة** : وهي بطاقات تحتوي كل منها على كملة مألوفة للطفل ، وتوزع على الأطفال ، ثم تكتب هذه الكلمات على السيورة ، ويطلب من كل طفل أن يتعرف على الكلمة المقابلة للكلمة التي توجد في بطاقة .

ه - **بطاقات مضاهاة الجمل** : يكتب في كل منها جملة مألوفة ، ثم يكتب المدرس على السيورة الجمل التي في البطاقات التي أمامه ثم يضاهيها بمعنوياتها على السيورة .

ز - **بطاقات ترتيبية الكلمات في جمل** : وتحتوى كل بطاقة كلمة ، ويطلب من التلاميذ ترتيب هذه البطاقات ، لتكوين جمل ذات معنى عند الأطفال .

ح - بطاقاته الأسئلة والأجوبة : ويشتمل نصف مجموعة هذه البطاقات على أسئلة ، أما النصف الآخر فيحتوى على إجابات الأسئلة ، وتوزع بطاقات الأسئلة على مجموعة من تلاميذ الفصل ، وتوزع بطاقات الأجوبة على المجموعة الأخرى ، ويطلب من كل تلميذ من المجموعة الأولى أن يقرأ سؤاله جهرا ، وعلى التلميذ الذي لديه الجواب أن يقراء مباشرة من بطاقاته ، وهذا النوع من البطاقات يتبع للتلاميذ التدريب على حسن الاستماع ، وعلى سرعة الفهم .

ط - بطاقاته القصص المجزأة : وتشتمل كل بطاقة على جزء من قصة ، وتعطى مجموعة البطاقات للتلميذ مرتبة بترتيب معين وعليه أن يعيد ترتيبها حتى تجن أحداث القصة أي جملها في تتبعها الصحيح ، ثم يتناول التلاميذ مجموعات البطاقات هذه .

ى - بطاقاته تحملة القصص : وتشتمل كل بطاقة على قصة قصيرة تتقصّلها النهايات ، وعلى التلاميذ أن يقرأوا كل بطاقة ليكتبوا النهاية ، ثم يتدرّبوا على قراءتها بطريقة صحيحة .

وللبطاقات مزايا لم يحيط بها ، من أهمها :

- ١- حت التلاميذ على زيادة معدل سرعتهم في القراءة .
- ٢- مزج اللعب بالتعليم مما يحبب القراءة إلى التلاميذ .
- ٣- التعلم عن طريق النشاط والعمل .
- ٤- التدريب على عدد من المهارات الأساسية ، كالتعرف على الكلمات والفهم وحسن الإلقاء ، وسلامة الهجاء الإملائي وجودة الخط ، وتنمية أساليب التعبير .

ثانياً - لوحات الخبرة :

سيق أن عرضنا طريقة الخبرة في تعليم القراءة ، وبيننا أن هذه الطريقة تتجه إلى الخبرات الفعلية للتلاميذ ، لتصوّغ منها مادة القراءة ، أي أن التلاميذ قد يخرجون في زيارة قصيرة أو يعرض عليهم فيلم أو مجموعة من الصور ، أو قد يقومون بنشاط معين فيتخد أي من هذه الخبرات أساساً لتدوين ما يعبر عنه في لوحة خاصة من الورق المقوى ، تسمى لوحة الخبرة .

والخبرة الشائعة تدفع التلاميذ إلى الكلام عنها ، والتعقيب عليها والتعبير عن الصعوبات التي واجهوها ، فإذا افترضنا أن هذه الخبرة تزهـة في حديقة عامة فقد يطرح المدرس سؤالاً ، هو : ماذا نسمى قصتنا اليوم ؟ وقد يقول تلميـد : "نـزهـتـا" ، ويقول آخر "الـحـديـقةـ العـامـةـ" . ويسجل المدرس كـلـامـ من العنوانـينـ علىـ اللـوـحـةـ الواـحـدـ بـعـدـ الآـخـرـ ، يـحـيـطـ يـسـطـعـ الـتـلـامـيـذـ مـتـابـعـةـ ما يـكـتـبـ ، وـيـحـيـطـ يـقـرـأـ ما يـكـتـبـ ثـمـ يـعـدـ قـرـاءـةـ العنـوانـينـ قـائـلاـ" سـنـقـرـاـ العنـوانـينـ مـرـةـ آـخـرىـ" ، وـهـوـ يـشـيرـ بـمـؤـشـرـ أـوـ يـاصـبـعـهـ مـنـ الـيمـينـ إـلـىـ الـيـسارـ ، ثـمـ يـسـأـلـ : لـوـ اـخـترـنـاـ الـاسـمـ الـأـوـلـ فـمـاـ الـذـيـ يـمـكـنـ أـنـ يـفـهـمـهـ شـخـصـ لـمـ يـكـنـ مـعـنـاـ ؟ وـسـتـأـتـيـ الإـجـابـةـ أـنـ الشـخـصـ لـنـ يـعـرـفـ أـنـتـاـ كـنـاـ فـيـ حـدـيـقـةـ عـامـةـ ، إـذـ أـسـمـيـنـاـ" الـحـديـقةـ العـامـةـ" فـقـدـ يـتصـورـ أـنـتـاـ ذـهـبـنـاـ إـلـىـ الـحـديـقـةـ العـامـةـ وـلـمـ نـتـرـهـ بـهـ ، إـذـ مـاـ الـاسـمـ الـذـيـ يـمـكـنـ أـنـ تـنـطـلـقـهـ عـلـىـ الـقصـةـ فـيـ تـزـهـةـ الـحـديـقـةـ العـامـةـ ؟

ويراجع في هذا النشاط ما يلي :

- أـ أنـ تـسـجـلـ الجـملـ ، الـتيـ نـطـقـ بـهـ الـأـطـفـالـ كـمـاـ هـيـ قـدـ المستـطـاعـ .
- بـ أنـ يـرـاعـيـ عـنـدـ اـخـتـيـارـ الجـملـ مـنـ تـبـيـبـاتـ التـلـامـيـذـ ، أـنـ تـتـكـرـرـ الـكـلـمـاتـ فـيـهـاـ بـالـقـدـرـ الـكـافـيـ ، أـيـ أـنـ تـقـدـمـ الـكـلـمـاتـ الـجـدـيـدةـ بـطـرـيـقـةـ تـدـريـجـيـةـ .

ج - أن يتبع التلاميذ بأصواتهم كل جملة ، وأن تكتب بدقة ووضوح ، وأن ينطق بها وأن تكتب بخط النسخ ، أي بالخط نفسه الموجود في الكتاب المدرسي .

د - أن يلخص على لوحة الخبرة صورة من اختيار التلاميذ ، تمثل الخبرة التي يعبرون عنها .

□ هل ترى في الكمبيوتر وسيلة جيدة لتعليم القراءة للمبتدئين ؟ ولماذا ؟

ثالثاً - وسائل أخرى تعين على تعليم القراءة :

وهناك مجموعة من الوسائل الأخرى، مثل: السيوره بتنوعها (الطباطشيرية، والوبرية، والإلكترونية) والصور المتحركة ، والشرائط والأفلام الصامتة والتاطقة ، والتماثيل والعينات والرسوم البيانية ، والخرائط والكرة الأرضية والبرامج الإذاعية والتلفزيون والتسجيلات الصوتية وينبغي عند اختيار أي من هذه المواد لمجموعة معينة ، أن تلائم مرحلة نموهم ومستوى تضخمهم . والصور البسيطة تمثل أداة من أكثر الأدوات شيوعاً من حيث الاستخدام ، كما أنه يمكن استخدامها بفاعلية كوسيلة تعليمية في مجال القراءة ، ويسهل العثور عليها وتطوريها لتلائم الشاطئ القرائي ويستطيع المدرسون والتلاميذ أن يجمعوا مجموعات من الصور تدور كل منها حول موضوع معين ، وأن توضع مرتبة بحيث تكون سهلة المثال في الوقت المناسب خلال العملية التعليمية .

معيار اختيار أفضل الطرق لتعليم القراءة للمبتدئين:

من العرض السابق للطرق التركيبية والطرق التحليلية لتعليم القراءة ، يتبيّن أن لكل طريقة من الطرق مزاياها وعيوبها ، وأن السبيل إلى الجسم بين هذه الطرق لاختيار أفضلها أو للمرجع بين أكثر من واحدة ، مرهون بالتوصل إلى معيار مقبول يساعد على الجسم في مجال التفصيل بين الطرق .

- ولحكي تتفوق طريقة على أخرى ، ينبغي أن تتحقق النتائج التالية :
- ١- أن تساعد على سرعة البدء في عملية تعلم القراءة ، وأن تكون أكثر فعالية في هذا المقام.
- ٢- أن تتمكن جميع الأطفال من سهولة التعرف على الكلمة .
- ٣- أن تبرز التفوق في القدرة على فهم المادة المكتوبة .
- ٤- أن تثير حماسة الأطفال بدرجة أكبر لقراءة الاستمتاع .
- ٥- أن تحقق مستوى عالياً من التحصيل في نهاية الحياة المدرسية .

**" جاكم أحد أولياء أمور التلاميذ، وشكى من ضعف ابنه في القراءة بنوعها - الجهرية والصامتة - وطلب منك مساعدة ابنه في علاج هذا الضعف " كيف يمكنك تشخيص مواطن هذا الضعف لدى التلميذ ؟
حدد بعض العادات السينية التي قد تكون مسؤولة عن هذا الضعف.**

الضعف القرائي لدى التلاميذ، ودور المعلم في علاجه:

يتعرض تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى أخطاء متعددة في القراءة، مما يشير إلى وجود ضعف قرائي لديهم، وفيما يلي ذكر لبعض مظاهر الضعف القرائي الشائعة لدى تلاميذ تلك المرحلة (الشيخ، ٢٠٠١) :

١ - الخطأ في الكلمات الجديدة :

على المدرس أن يحدد الكلمات الجديدة في دروسه قبل أن يقرأها التلميذ ، وأن يشرحها بالخبرة المباشرة ، أو بما هو بديل لها من نماذج وصور.. حتى يفهم التلاميذ هذه الكلمات والفوها.

ولغة العربية خصائص تزيد من صعوبة نطق الكلمات الجديدة ، ومن أهمها:

- أ - تعدد صورة الحروف وتتنوعها ، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها ، وفي آخرها ، مثل ذلك العين ترسم في أول الكلمة (ع) . وفي وسطها (ع) وفي آخرها (ع)

ب - تعدد أشكال الحرف الواحد في العربية ، فالكاف لها أربعة أشكال :

(ك - كـ - كـ - كـ)

ج - تشابه كثير من الحروف ، بحيث يصعب على التلميذ التمييز بينها ، مثل (جـ حـ خـ) .

ه - عدم رسم الحركات على الحروف في الكتابة العربية الشائعة في المكتب . و - وجود حروف تكتب ولا تلفظ ، مثل الألف بعد واو الجماعة .

ز - وجود حروف تلفظ ولا تكتب ، كما في الشدة والتواتر .

٢ - المبالغة في وفع المسوقة وخففه في أثناء القراءة الجهرية :

ينبغي على المعلم أن يكون مثلاً يحتذى من التلاميذ ، فلا يبالغ في رفع صوته عند القراءة أو في خففه ، وعليه أيضاً أن يتبع في هذا المجال حتى تجيء القراءة في صور طبيعية تساعده في التعبير عن معانٍ العبارات .

* كيف يمكنك علاج هذا العيب ؟ -----

٣ - العجز التام في اداء المعنى :

ينبغي على المعلم أن يهتم بتوجيه تلاميذه إلى الاهتمام بمعنى المقرء ، ومناقشة الكلمات الصعبة ، وتنمية قدراتهم على التمييز بين الكلمات وزيادة حصيلتهم من المفردات اللغوية ، وأن يكون مستوى المادة مناسباً لنضج التلاميذ اللغوي والعقلي ، ويمكن في هذا المجال الاستعانة بالعينات السمعية والبصرية التي توضح معانى الكلمات.

٤ - تحرار الألطفاط في أثناء القراءة :

كثيراً ما يكرر التلميذ قراءة كلمة ، لعجزه عن قراءة الكلمات الواردة بعدها ، وقد يرجع هذا العجز إلى أسباب جسمية كاضطراب حركات العين ، أو إلى نقص في خبراته اللغوية أي عجزه عن فهم المقرء .

ويمكن معالجة هذا الخطأ باختيار المعلم لمادة قرائية تناسب مستوى الأطفال من حيث صعوبتها وسهولتها ، وأن يعمل على تنمية حصيلتهم من المفردات اللغوية وتوضيح معانى المقرء ومراعاة أن تكون المواد التعليمية متفقة مع ميولهم ومشبعة لاحتاجاتهم ، مما يحفزهم على إجاده القراءة .

٥ - الإيجاز :

وينشأ عن الخطأ في وضع حرف مكان آخر ، ومن أمثلته أن يقرأ التلميذ كلمة "يففو" بدلاً من يقرأها "يعفو" . وما يساعد على علاج مثل هذا الخطأ أن تكون المادة المقرأة سهلة ، بحيث يستطيع التلاميذ قراءة الكلمات قراءة صحيحة يربطها بسياق إطار واضح المعنى بالنسبة لهم .

ما تصور لعلاج هذا العيب ؟

٥- الكلمة :

وينشأ عن وضع الكلمة مكان أخرى ، مثال : يقرأ التلميذ "على عزم أهل القدر تائب العزائم" بدلاً من : "على قدر أهل العزم تائب العزائم" . ويمكن للمعلم أن يعالج مثل هذه الأخطاء ويقلل منها بالوسائل التي سبق شرحها .

٦ - الخطأ :

وكلثيراً ما يتربت على السرعة في القراءة عدم الالتفات الكافي إلى المحتوى الفكري للمادة المقروءة ، وقد ينشأ من ضعف الإبصار .

ولعلاج هذا الخطأ ، يكلف التلاميذ بإعداد القطعة قبل قراءتها جهراً ، كما يساعد المعلم التلاميذ على فهم مضمون القطعة والتدريب على القراءة السريعة ، القائم على الفهم ، والعنابة بتعميم الشروق اللغوية خير معين على تحقيق أهداف السرعة ، مع عدم الحذف والفهم .

٧- القراءة المتقطعة :

وعلاجها يتلخص في تدريب الأطفال على قراءة العبارات كاملاً ، ويسهلن في البداية أن تكون العبارات قصيرة ثم تطول تدريجياً ، ويساعد على تحقيق هذا الهدف اختيار المادة السهلة ، والاهتمام بالقراءة الصامتة : لأنها تمكن التلاميذ من الالتفات بدرجة أكبر إلى المعنى والمضمون (الشيخ ، ٢٠٠٩)، (العيسوي، ٢٠٠٢).

من وجهة نظرك، ما الأسباب التي تقف وراء هذا الضعف القرائي لدى تلميذ تلك المرحلة ؟

أسباب الضعف القرائي :

- تتلخص أسباب الضعف في القراءة فيما يلي :

أولاً- أساسياته تتعلق بالذكاء، مثل :

أ - العوامل العضوية : كضعف البصر وأمراضه ، وضعف السمع وأمراضه ، وعيوب النطق كالثانية والثالثة .

ب - العوامل العقلية : كضعف في الذكاء ، مما يحول دون الفهم السريع ، إذ أن بين الذكاء العام والقراءة معامل ارتباط كبير ، مما يحول دون الفهم السريع.

ج - العوامل الاجتماعية والت نفسية : بسبب صدمة نفسية أو خوف فجائي كشعورهم بالقلق وعدم الاطمئنان ، ونزع الثقة في النفس بسبب الفشل المتكرر في القراءة ، أو الهم المتواصل لظروف خاصة ، والغير من التلاميذ المجيدين فيها أو الشعور بالفشل والخجل بسبب الأتعاب المتواصلة في زحام الحياة ، أو شرود الذهن عن الموضوع لتأثير عوامل خارجية أو داخلية تثير الانفعال وتشغل عن تركيز الفinker في مادة القراءة ، أو الخوف من المدرس الذي لا يغفر الخطأ .

ثانياً- عوامل تتعلق بالمدرسين : ويتمثل ضعف مدرس القراءة فيما يلي :
- العامل الأخلاقي والاجتماعي : وذلك بعدم اهتمام بعض المدرسين بتلاميذهم ترفاً عنهم أو عجزاً منهم أو إهمالاً لهم ، وقد يكونون هزيلين الشخصية ، أو هزيلين العقيدة ، فلا يستشعرون بقدسية رسالتهم ، ولا يقدرون مكانتهم في المجتمع .

- الإعداد العلمي المحدود : مما يتربّ عليه عدم تجاوب كثير من المدرسين مع اهتماماتهم وعدم رغبتهم في التدريس أصلًا ، مما يحدو بهم إلى نسيان ما سبق أن تعلموه في الكلية ، وحين يفقد التلاميذ الثقة العلمية بمدرسيهم ، يهملون التحضير له ويكرهون اهتماماته .

- **العامل الفي المحدود** : يجهل كثير من المدرسين بطرق التدريس العامة والخاصة ومنهم من لا يعلم كيف يهين خطة التدريس ، مما يفقد جو الصف الشوق والرغبة في القراءة ، ويفسد على التلاميذ الفائدة المرجوة منها ، ومنهم من يحيل درس القراءة إلى نحو وصرف أو بلاغة.

ثالثاً - **عدم العناية بالكتاب المدرسي** : من جمال الفلاف وزخرفته ونوعية الورق وحسن الصور ، وجاذبيتها وتبشيرها ، وجودة الطبع ووضوحه و المناسبة الحروف والكلمات لعمر التلميذ وقدرته على القراءة ، وتناسب الألوان فيها ، لا سيما كتب الأطفال ، ونظافة الكتاب وتناسب حجمه للحمل .

رابعاً - **عدم احتياط المواضيع المناسبة للقراءة** : في مراحل نموهم المختلفة ، وعدم مراعاة حاجاتهم الحاضرة والمقبلة في هذه الكتب ، مما يقلل الصلة ويضعف العلاقة بين التلميذ وكتابه ويكرره على قراءة مادة مملة .

خامساً - **مكان القراءة وزمانها** : قد يكون زمن القراءة غير مناسب للتلاميذ ، أو مكان القراءة نفسه غير مريح للتلاميذ .

سادساً - **العوامل الماحية** : حينما تكون قاعة الصيف غير مريحة في حجمها وإضاءتها ودهتها وتهويتها ونظافتها ، وحينما تكون المقاعد غير كافية أو تكون قيمة بالنسبة ، أو أن يكون موقعها على شارع رئيس يؤدي إلى ضوضاء تعيق سير القراءة الصامتة والجهيرية .

سابعاً - **الزحام** : عندما تكون قاعة الصيف مزدحمة بالللاميد ازدحاماً يحول دون حركة المدرس وتقتضي لاختباء التلاميذ ، و إشراقة المباشر عليهم والاتصال بهم وعندما يكون الزحام مرهقاً للللاميد في جلوسهم وحركتهم ويحول دون

راحتهم في أثناء القراءة ، كان يشتركون في مقعد واحد ، أو يجلس بعضهم على الأرض ، أو يبقون واقفين .

١- (من القراءة نفسه: يجب ألا يختار في ساعة إجهاد التلاميذ وتشتت انتباهم .

ما الأسئلة أو الأفكار التي عن طريقها يمكن مساعدة تلاميذك على تأمل اللغة؟

تعليق:

إن المدرس مسؤول عن إصلاح نفسه وإصلاح تلاميذه؛ لأن التلميذ لا يحسن توجيه نفسه ، وإن حسن إعداد المدرس - خلقه وعقيدته وعلمه وطرق تدريسه - لأهم عامل في علاج الضعف الفاضح في قراءة التلاميذ .

أما الكتاب ومكان قرائته وزمانه ، فاحتياط العيوب المشار إليها هو العلاج لها ، وإنه لما يزلف له أن الوعي العام في القراءة هزيل ، «س يستوجب الرثاء والأسى ، وإن هذا الظاهر على نطاق فردي وجمعي ، في المؤتمرات والمحفلات ، وأحياناً في الإذاعات .

أما إذا انتقلنا من منابر اللغة إلى قاعات الدرس لوجدها الأخطاء أيمشع ، والخطب أضخم ، ولسماعنا العجب العجاب في قراءات التلاميذ على مختلف المستويات بل حتى الكليات وأحياناً في قروء الاختصاص .

كيف يمكنك تدريس درس من دروس القراءة في المرحلة الابتدائية، بشرط أن تكون خطوات التدريس منظمة؟-----

إليك الإجابة عن هذا السؤال، وذلك في النقطة التالية :

المراحل العملية لتدريس القراءة

أولاً : مرحلة الإعداد (التحضير)

وهي على غاية من الأهمية ، ولا يستغني عنها المدرس بحال ، مهما بلغ من المعرفة وغزارة العلم ، ومهما بلغ من الخبرة وطول الخدمة والإعداد ، وتشمل هذه المرحلة الخطوات التالية :

- ١ - قراءة المدرس الموضع قبل الدرس عدة قراءات :
- ١ - لتطبيقه ووضع الفوائل في مواضعها الصحيحة ، والوقوف حين يحسن الوقوف مع التسخين.
- ٢ - لضبط حركاته وسكناته بدقة ، والانتباه إلى آثار القواعد النحوية والصرفية في حروف الكلمات ، والرجوع إلى المعجم لضبط حركات بعض الأفعال في تصريفها.
- ٣ - الإخراج الحروف من مخارجها ودقة النطق الحالي من المآخذ.
- ٤ - لإظهار المعنى في قراءته التعبيرية والانفعال بما يقرأ ، وإظهار هذا الانفعال بصورة مقبولة لا تثير الاستغراب أو التقدير من السامعين.
- ٥ - لتحديد السرعة المناسبة وتحديد درجة الصوت وتتمته وطلاقته ، ويحسن أن تستقل كل قراءة بتحقيق هدف واحد ، حتى يفرغ المدرس من قراءته.

ب - فهم المعنى وذلك برعاية ما يلي :

- ١ - وضع الخطوط تحت الألفاظ الصعبة والتركيب الغامضة ، والتعبيرات المجازية والمحسنات اللفظية التي يصعب فهمها على التلاميذ.
- ٢ - البحث عن المعنى لكل ذلك ، فالأنفاظ يختار لها المعنى المناسب لمدارك التلاميذ ويوضح المعنى بذكر المرادف أو المضاد أو باستعمال **اللفظ في جمل** والأخير الأهم. ويحسن بالمدرس تحضير جمل للألفاظ الصعبة جدا ، والتي يعجز التلاميذ عن استعمالها في جمل ، لشلا يرتج المدرس أمام

التلميذ ويعجز عن الإتيان بالجملة المناسبة أو ينساها أحياناً، أما بقية الصعوبات فينحصر بما يسر فهمها لدى عقول التلاميذ ، كما أن على المدرسين ألا يطيل في الشرح ، ويكتفي في شرح المحسنات النظرية من مجاز واستعارة وكتنائية وطباق وجناس - بما يحببها إلى قلوبهم ويوضح الجمال الفني ، لأن يقحم عليهم المصطلحات البلاغية .

٢ - تقسيم الموضوع إلى وحداته الفكرية ، وتقسمه معنى كل وحدة ومدى صلتها والتي تليها ثم تفهم معنى الموضوع جمیعه ، والتفكير بخلاصة موجزة له .

٤ - استنتاج المفہی من الموضوع والفوائد العملية منه وكتابتها ، وليحرص المدرس ما أمكن على استقصاء هذه الفوائد وربطها بكلمات بالعقيدة والأخلاق والمجتمع ما أمكن ، وعلى المدرس أن يحاول ربطها بواقع الحياة ليفيد منها التلميذ .

٥ - وضع الأسئلة التلخیصية والاختیاریة لفرض مراجعة التلميذ بمحکرة الموضوع ، وتبییت معانیه بأذهانهم ، والوقوف على مدى فهمهم له أو جهلهم ببعض جوانبه .

ج - إعداد التهیئة الحافظة :

التهیئة ليست أمراً علمياً تحتاج إلى استعداد علمي سابق ، وإنما هي سلوك معین يقوم به المدرس حين دخوله الصفة وحين ابتدأه بالكلام وسترى نماذج منها في مرحلة التدريس ، وهي في العادة لا تستغرق أكثر من خمس دقائق تقريباً ، وغالباً ما تكون تلك التهیئة بفرض :
ربط محکرة الموضوع بواقع الحياة ، وإشعار التلاميذ أن موضوع درسهم له صلته المهمة بواقع حياتهم ، ومنها إعطاؤهم خلاصة موجزة ومشوقة عن الموضوع

قبل قرائته ليكونوا على بيته ووعي لما سيقرؤون ، والحديث عن كاتب المقال أو الشاعر بالتعاون بين المدرس وتلاميذه ، ومنها ذكر المناسبة التي قيل فيها النص الأدبي.

د - إعداد وسائل الإضافة المناسبة :

كالاستعانة بخارطة ، أو تهيئة ملابسات ملون وتحضير صورة الكاتب أو نماذج من كتبه أو قائمة بأسماء تاليه أو دواوينه ، أو فحص خارجية توضيحية ثم التفكير بكيفية تنظيم السبورة والإشارة منها بما يثير الشوق والفهم السليم وعدم الإرباك .

وعلى المدرس إلا يتسم كتابه الخاص ليقرأ به ، إذ أن استعماله كتاب التلميذ - كما هو المأثور عند الكثيرون جهالة - أمر لا يليق بالمدرس إذ هو دليل الأنانية والإهمال . وهو أمر يتسم به الذوق ويمجه العرف ويقتنه التلميذ ، إضافة إلى أن اشتراك أكثر من طالب في كتاب يدخل في نظام الصحف ويربك الدرس .

ه - إعداد خطة التدريس :

إن الوسائل الأربع في التحضير لا تكون مجديّة ما لم تكتب بنقاط متسلسلة متراقبة في خطة تدريسية منتظمة ، وكثيراً ما تتسم الأمور الشفهية ، وتضطرب فيقدم بعضها على بعض ، مما يؤدي إلى هلق المدرس وحياته وتدخل مراحل الدرس ببعضها حين التدريس ، والمفروض في الخطة ألا تلتزم حرفيًا ، ولكن يسترشد بها المدرس في خطوطها العريضة ، وتكون دليلاً له في مراحل الدرس .

ثانياً : مرحلة التنفيذ (التحريض) :

١ - التمهيد (التهيئة الحافظة) :

بداية تؤكد على أن المدرس الذي لا يتأخر عن الوقت المحدد ، ولا يسُوف الوقت بالحديث مع الغير على باب الصف أو في الطريق إليه ، والذي يقبل إلى الصف بنشاط منطلق السريرة ، باسم الشفر ، مسرع الخطى ، إن مجرد القدوم بهذه الهمة والقصبة المنشورة والشفر البسام هو التمهيد للدرس .

حتى إذا دخل الصف يحييهم ، وإن تواضع المدرس يزيده احتراماً وتقديرأً على أن يكون مبعث التواضع الثقة بالنفس وقوة الشخصية ، لا الضعف والهزل وإن دخول الصف بثقة وتواضع هو لون من ألوان التمهيد .

وقد يكون سؤال المدرس عن طالب متغيب مرض وفقد وحث قريبه أو أصدقائه لعيادته وتبليغهم دعاء مدرسيهم له ، وقد يكون لهذا السلوك تمهيد يريح التلاميذ وينعشهم قبل البدء بالدرس ، وقد يكون الجو الطبيعي معتملاً ومنعشًا في ربيع أو خريف ، فجعل المدرس عليه بما يشعرون جميعاً ببهجة الحياة.

وقد يكون التمهيد بنكهة خفيفة مريحة ، أو تعليق مناسب على طالب ، شريطة إلا تستغل هذه النكهة ، هذا وإن أي لون من ألوان هذا التمهيد لا يجاوز الدقيقة الواحدة عادة، أما التهيئة الحافظة ، فقد تأخذ شكلاً من تلك الأشكال :

إما بالحديث عن كاتب المقال ومصدره أو الشاعر أو الخطيب ، وإما بتوجيهه أسلمة تثير اهتمامهم لربط الموضوع بالحياة ، وأما بذكر خلاصة الموضوع بكلمات للتعریف به ، وأما بعرض وسائل الإيضاح المناسبة وأما بذكر المناسبة

التي قيلت فيها القطعة الأدبية ، أو بالجمع بين بعض هذه الوسائل وذلك لتشويق التلاميذ وتهيئة أحدها لهم لقبول الموضوع الجديد .

وبعد ذلك يكتب المدرس في أعلى السورة عنوان الموضوع ، ويخبرهم بعد ذلك بفتح الكتاب في صفحة كذا ، لغرض الانتقال إلى المرحلة الثانية ، هنا وإن هذه المرحلة (التمهيد والمقدمة) لا تستغرق خمس دقائق بأي حال .

٢ - القراءة النموذجية للمدرس :

قبل البدء بقراءة المدرس يخبر تلاميذه باخذ الأقلام والانتباه إلى قراءاته ، وتقييد العبارات بالنقطة والفاصلة وعلامة التعجب والاستفهام ، ويخبرهم أن الوقفة الطويلة تشير إلى النقطة والقصيرة إلى الفاصلة ، للتسايز بينهما ، كما يخبرهم بالتسكين حين الوقف ، ويضرورة تحريك حروف الكلمات ولاسيما أواخرها ، ويحدّرهم من التسكين المتواصل تخلصاً من التحرير ، على قاعدة الجمالة : (سكنٌ سلم) ١ ، كما ينبههم إلى ضرورة تقليده بقراءاته في تصوير المعنى وتموج الصوت والتاثير بالمقروء وفي سرعة القراءة ودرجة الصوت وفي دقة النطق وإخراج الحروف من مخارجها ، كل ذلك يذكره لهم المدرس قبل أن يبدأ بقراءاته .

ثم يبدأ المدرس بقراءاته ، بعد تأكده من تأهيل التلاميذ واستعدادهم لها وإمساكهم بالأقلام للتحريك ، ويسهل المدرس أن تكون درجة صوته أعلى من الوسط ، ليشد الأسماع إليه شدّاً ، كما عليه أن يوفق ما بين المثالية في القراءة التعبيرية والتاثير بما يقرأ ، وبين الواقعية والذوق العام في القراءة ، لثلاث تكون قراءاته متكلفة ومدعاة إلى الضحك والتذدر ، وعليه أن تكون قراحته أميل إلى البطة ليتحقق به مجموع الصفت ويسهلوا ضبط الحركات والسكنات ، أن يعيد بعض التعبيرات صعبة النطق إن وجدت ، وينتهي إلى التلاميذ أشاء قراءته ، لثلاث

يفلتوا من زمام رقابته أثناء انشغاله في القراءة ، كما ينبع الشاردين عن الإصغاء أو عن التحرير إلى ضرورة المتابعة ، وإن هذه الرقابة أثناء القراءة تكون بقراءة المدرس الكلمات الأولى من الفقرة وعيشه في الكتاب ، أما إكمال الجملة فيكون بالنظر إليهم ، لأن عينيه بالقراءة الخاطفة قرأت بقية الجملة وهي كليمات كذلك ، كما أن دقة تحضيره للموضوع تيسّر حفظ كثير منه .

والأفضل أن يقتصر المدرس على قراءة جزء من الموضوع ، بما لا يزيد عن خمس دقائق ليترك التلميذ إلى جهدهم الخاص معتمدين على أنفسهم في إكمال الموضوع وما قراءة المدرس التموزجية إلا مثال يحتذى .

أما في المرحلة الابتدائية والمدارس المسائية والصفوف التي سواها محدودو الذكاء والمتخلفون ، فالأولى بالمدرس أن يقرأ جل الموضوع ، وعلى المدرس أن يحذر التلاميذ من مقاطعته حين يقرأ ، وإن شاؤه تحرير كلمة أو نقطتها أو جعلها معنى لفظ ، يكتفيهم وضع خط تحته أو استفهام عليه ، ليستقرروا عنه في مناسبيه حين قراءة التلميذ الأول .

٢ - القراءة الصامتة من التلاميذ :

بعد الفراغ من قراءة المدرس التموزجية لجزء من الموضوع ، يكفي عن القراءة ، ويخبرهم بأن يرجعوا إلى كتبهم ليقرؤوها قراءة صامتة ، مشروطة بما يلي : الانتباه إلى الحركات والسكنات وإلى ضرورة التسكين حين الوقف وإلى وضع خط تحت الكلمة التي يشكون في تحريرها أو يجهلونه وتحت الكلمة الصعبة المعنى أو التعبير الغامض ، ويحذرهم من السؤال حين القراءة الصامتة ، حذرا من إفسادها بالكلام ، كما يحذرهم من تحرير الشفاه ومن التمسك في القراءة ليكون الجو الهدئ الصامت مناسباً لها .

كما ينبههم إلى استرجاع قراءته في ذاكرتهم حين القراءة الصامتة ليقلدوه في أسلوب القراءة التعبيرية ودقة نطقه الحروف ، وضرورة التسخين حين الوقف ، على أن تكون القراءة الصامتة للموضوع كله لا تستفرق أكثر من ثلاثة دقائق . وعلى المدرس أن يراقب التلاميذ ليضمن نفاذ توجيهاته فيما ، في عدم الكلام أو الهمس ولئلا يشغلوا بقراءات أخرى أو مطالعات لقصص وغيرها ، أو يشغلوا فيما بينهم بمشاكلهم الخاصة .

ومن مشكلات القراءة الصامتة أن يسرح الفكر عن الموضوع ، لهذا فإن على المدرس أن يتلاقي هذا الأمر في قراءاتهم الصامتة ، بأن يحدد لهم وقت قراءة الموضوع جميعه بأقل مما تستوعبه قراءة التلميذ المسوى حتى إذا رأى المدرس الرؤوس ترتفع عن كتب القراءة ، يعلن انتهاء الوقت المخصص : لأن الذي يكمل القراءة سيبقى في فراغ وسيكون مصدر المشكلات والمتاعب ، كما أنه سيقصد القراءة الصامتة على زمامه .

وعلى المدرس إخبارهم بأنه سيفاجئهم بالسؤال من دون رفع اليد ، وبعد انتهاء الوقت المقرر مباشرة ، ولا عذر لمقصري ، وبذل فإن تحديد الوقت الضيق نسبيا ، وتحديد المسؤولية باستجوائهم ترکز انتباهم في القراءة الصامتة الجيدة .

٤ - القراءة الجهرية من بعض التلاميذ مع شرح المعنى :

وهي أهم المراحل في درس القراءة ، حيث يهدى المدرس لهذه المرحلة بأن يحدّرهم من شرود الذهن في القراءة الأولى خاصة ، كما يحدّرهم من تكرر الخطأ في القراءة الثانية : لأن ذلك دليل الغفلة والإهمال كما ينبههم إلى وضع ورقة أمام كل منهم لتسجيل الأخطاء على القارئ ، وعدم مقاطعته بها ، ثم للأعراض عليه بعد الفراغ منها ، ثم يبدأ بالسماع للتلاميذ بالقراءة .

- طبيعة القراءة الأولى : يقتصر على التلاميذ الأذكياء والمتوفرين .

هل تعرف لماذا نفضل أن تبدأ بهؤلاء؟

لأنهم أقدر من غيرهم على الإجاده والتقليل لدرسهم والبعد عن الأخطاء ولن يكونوا قدوة لمن وراءهم فتقل أخطائهم . والأفضل لا يقرأ التلميذ أكثر من فقرة واحدة ، هي بين الثلاثة اسطر والخمسة ، ليس لهم أكبر عدد من التلاميذ في القراءة ، وهكذا حتى تنتهي القراءة للموضوع كله .

حتى إذا فرغ التلاميذ من قراءتهم كان المعنى واضحأ لهم بسبب الشرح الدقيق للفقرة المقررة بعد انتهاء القوارئ منها ، وإن فهم المعنى معين لحقيقة التلاميذ على دقة القراءة ، إذ هنالك عامل ارتباط بينهما .

ب - طبيعة القراءات التالية :

فبعد أن عن المدرس بدقة القراءة وفهم المعنى في القراءة الأولى ، لم يبق أمامه إلا هدف واحد وهو الاسترسال في القراءة ، فيفسح المجال للقراء أن يتناولوا ، الواحد تلو الآخر ، في قراءاتهم من غير مقاطعة لهم ولا سؤال عن معنى الكلمة أو جملة أو تصويرات بلاغية أو تعليل للأخطاء أو مراجعات نحوية ، لأن المدرس سبق له أن فرغ منها في القراءة الأولى .

ج - قوامـد تـصحيح أخطـاء القراءـة :

يبدأ التصحيح للأخطاء في خلال القراءة الأولى بعد انتهاء التلميذ من قراءة فقرته ، أما إن أخطأ التلميذ في قراءته ، فيجب أن يقاطعه من قبل مدرسه لا من قبل زملائه التلاميذ .

لماذا نفضل عدم مقاطعة أحد التلاميذ لزميله في أثناء قراءته؟ ..

والخطأ يصححه المعلم وحده مجرد تصحيح ، برد الخطأ حتى لا يعتادها لسان المخطئ ، ولا يطئها التلاميذ صوابا ، ويرجع تعليلها ، حتى إذا فرغ التلميذ من قراءته انتقل المدرس إلى تعليل أخطائه المهمة وأشرك معه التلاميذ وأهمل تعليل الأخطاء النادرة ، وعلى المدرس أن ينبه التلاميذ إلى ضرورة وضع ورقة أمام كل منهم لتسجيل النقد على القاريء - محاسنه وأخطائه - وكل طالب ملزم ، بعد انتهاء القارئ من ققرته ، بتسجيل ملاحظة واحدة على الأقل .

.....
هل تدرك السبب وراء ذلك؟
وتشتمل ملاحظات النقد - كل ما له صلة بشروط صحة القراءة ودقتها وموازيتها ، والتي سبق أن ثناولناها بالشرح .

وإن تحليل الأخطاء لا يعني إحالة درس القراءة إلى نحو وصرف لغة واستنفاق وملء السبورة بالراجمات لقواعدها ، وإنما يقتصر على تصحيح الخطأ ذاتها ، وما يتصل بها من قاعدة التصويب فقط أحيانا ، وقد يتجاوزه إلى مراجعة عابرة لموضوع نحوى سابق لهصلة بحركات بعض الكلمات .

د - أدواته تصحيح الأخطاء :

للنقد آداب مرعية ، فيجدر بالمدرس أن يرافق بالقارئ حين نقاده ، ولا يجرئ عليه التلاميذ ، ولا يسمح بآية ابتسامة أو تدر ، بل عليه أن يشعرهم أن الخطأ أمر طبيعي لن يفلت منه أحد :

ومن هنا [[إذنٌ تصنفي سلبيات هنالك هنالك]] [الله ينفع لأن تعمها ملوكه]

وعليه ألا يكون سيفا مسلطاً على رؤوس التلاميذ ، حينئذ يتشر القاريء بأخطائه خوفاً من العقاب ، لا جهلاً بالقاعدة ، وفي الحديث النبوى (لا يُسْفِرُنَّ أَحَدُكُمْ وَجْهَ أَخِيهِ) .

اذكر آية قرآنية، أو حديثاً شريفاً آخر يدعم ما سبق.

كما أن عليه أن يعني بالضعفاء والكمالى الخجولين أكثر من عناناته بغيرهم ، فيشد من أزرهم ويشجعهم ويؤنس عليهم بما لا يستحقونه أحياناً تشجيعاً لهم وتقوية لشخصيتهم .

د - حقيقة الاستجواب :

يحسن بالمدرس أن ينتبه إلى عدم التقييد بتصنيف الأسماء ، أو بمكان الجلوس ، أو برفع الأيدي ، حين طلبه القراءة منهم .

هل تعرف لماذا يجب أن يلتزم المعلم بذلك؟.....

لأن ذلك يحول دون انتباه الباقين الذين لا يتوقفون القراءة ، والأفضل أن يستشعر كل طالب أنه معرض للقراءة في كل وقت ، حتى لو قرأ مرة واحدة ، لغرض جذب انتباهه إلى القراءة طيلة الدرس .

و - حقيقة الشرح والإفادة من السبورة :

يكون الشرح بعد تصحيح الأخطاء وتعليقها وذلك خلال القراءة الأولى أما شرح الألفاظ الصعبة ...

كيف يكون التعامل مع تلك الألفاظ الصعبة؟.....

فيكون عن طريق المرادف والتضاد ، واستعمالها في جمل : أما شرح الجمل والفراءات الغامضة فباستثناء تحاول أن تفسر الغامض منها وتحللها ، وترتبط أجزاء الجملة بعضها ببعض حتى يقف التلاميذ على المعنى المقصود .

وعلى المدرس أن يفيد من السبورة في شرح الألفاظ الصعبة والتراتيب المعقّدة غير المشرورة في كتاب القراءة ، وعليه أن يعني بتقطيعها كما يعني بجمال

الخط ويفيد من الطبشور الملون لكتابه المعنى الجديد ، كذلك عليه إلا يكتب جميع الكلمات الصعبة لأن - غالباً - أكثرها مشروح في هامش الصفحة .

ز - **الملف الشخصي للقلمبيط** (هل تعرف المقصود بالملف الشخصي للطلمبة؟) يجب أن يحتفظ كل تلميذ بذفتر معاني الكلمات، ينقل فيها هذه الألفاظ الصعبة ومعانيها وبعض جملها، وإن هذه الدفاتر تتضم تنظيم المعجم من حيث تسلسل الحروف الأبجدية وتقطيع جوانب الصحائف.

ثالثاً : مرحلة التقويم :

بعد الفراغ من صحة القراءة للتلاميذ وسلامة فهمهم المعنى ، يجمل بالدرس التأكيد من فهم الطلبة لمعنى الموضوع عن طريق :

١ - **الأسئلة التأخصصية والاختبارية :**
مراجعة الموضوع والسؤال في دقائقه وجزئياته وعمومياته ، وللتأكيد من مدى فهم التلاميذ لمعنى .

ب - **الخلاصة :**
يلجأ المدرس إلى تلخيص الموضوع بالتعاون معهم ، والأفضل أن يلخصها التلاميذ ، ثم يعيد المدرس صقل الخلاصة .

ج - **الفوائد العملية :**
رغم وضوح الفكرة مجتمعة ومجزأة ، غير أنها لم تزل في إطار عقولهم الشفافي والنظري ، أما كيف يقيدون منها في حقول الحياة المختلفة ، المقيدة ،
الخلق ، الآداب الاجتماعية ، ... ، كذلك ما يصعب جداً إدراكه على التلاميذ ،

وهذا من واجب المدرس بل من أدق واجباته وأهمها ، في حالة الموضوع المقرء واقعاً يحيا فيه تلاميذه .

ثم يسجل المدرس هذه الفوائد على السبورة ، وأمام كل فائدة كلمات ومعها النص القرائي أو الحديث التبوي كلما أمكن ذلك .

د - الواجب المنزلي:
وهو يشمل إعطاء الموضوع واجباً منزلياً لتحفظه واآده العملية مع نصوصها ، ثم تحديد موضوع جديد للقراءة والفهم واستخراج معانى الفاظه من المعجم .

تنمية الميل القرائية

الميل إلى القراءة معناه أن يتواهـر لدى اهتمام ورغبة في ممارسة القراءة باعتبارها تشارطاً عاماً بصرف النظر عن محتوى المادة المقرءة ، أما الميل القرائي فهو ميل الفرد إلى القراءة في مجالات محدودة مثل الموضوعات الدينية أو العملية أو الأدبية أو التاريخية (شحادة ، ١٩٩٢) .

وتعتبر مرحلة الطفولة من أفضل المراحل العمرية وأخصتها لتنمية الميل نحو القراءة ، وهي القاعدة الأساسية التي نبدأ منها ، بل عزوف الكبار عن القراءة مرده بالدرجة الأولى أن عملية تنمية الميل القرائي لم تتم أثناء الطفولة . إن الأطفال قبل سن السادسة يوقد طويلاً يجب أن يكونوا قد اكتسبوا خبرات متعددة في علاقتهم بالكتب والمطبوعات المختلفة من خلال بيئتهم الأولى وهي الأسرة ، وإن هذه البيئة إذا حكانت غنية بالمواد الثقافية تخلق الاستعداد القرائي لدى الطفل ، فهو يجد الكثير من الكتب والمطبوعات حوله والتي يقترب بعضها من الألعاب ، ويجد حوله الآباء والإخوة والأصدقاء يقرءون ويمتلكون المكتبات الخاصة لحفظ الكتب .

أ- دور الأسرة:

ما توقعوك عن الدور الذي يمكن أن تقوم به الأسرة في هذا الشأن؟

يمكن للأسرة أن تنشئ مكتبة في المنزل في مكان هادئ ، ومزودة بالمقاعد والناضد المريح ، وكذلك مضامة ذات تهوية مناسبة ، والأباء يتقددون على المكتبات ، ويصحبون أطفالهم ويعودونهم كيفية التعامل مع الكتب في نظام واحترام ، والأباء أو الإخوة الكبار يتحدثون عن الكتب والمجلات والقصص والحوادث التي ترد في الصحف اليومية ، ويبحكون القصص ويقرءونها قراءة جهرية بصوت واضح يعبر عن الأحداث والواقف ، وتشجيع الأطفال على شراء المجلات والقصص ، وزيارة المكتبات العامة ومعارض الكتب ، وتنمية الالفة بين الطفل والكتاب عن طريق قراءة الوالدين لأطفالهم بعض القصص المشوقة ، أو إطلاعهم على بعض الصورة والأشكال واللوحات .

بـ- دور المدرسة:

تعد المدرسة بيئة صالحة وأساسية وتأسيسية لإشارة الميل إلى القراءة وتأكيد هذا الميل وتعديلاته وتثمينه لدى الأطفال ، ودور المدرس أساسي في تنمية الميل نحو القراءة ، فهو يوفر أكبر عدد من الكتب والقصص والمجلات المشوقة الجذابة والمناسبة للأطفال على منضدة في حجرة الدراسة يمكن تسميتها منضدة القراءة ، كما يخصص حصصاً يسمح فيها للتلاميذ بقراءة كتب من اختيارهم الحر ، وعليه أن يراقب العادات القرائية ، ويحاول أن يتحادث مع التلاميذ الأقل اهتماماً بالقراءة لكشف أنواع الموضوعات التي يمكن أن تجذبهم إلى القراءة . ويحدد أوقاتاً خاصة يلتقي فيها التلاميذ حوله لمناقشة أمثل ما قرءوا من قصص أو كتب أو مقالات ولقراءة أجزاء منها مع زملائهم ،

ويمكن أن يقوم المدرس بتعريف التلاميذ بكتاب جديد يحتفيه إلى منضدة القراءة ، ويقص عليهم من محتوياته ما يثير فيهم الرغبة في قرائته ، كما يتم غرس الاهتمام بالكتب والقصص والمجلات الجديدة عن طريق استخدام لوحة الأخبار ، حيث يسجل عليها كل يوم المطبوعات المناسبة والمفيدة سواء المرتبطة بالمواد الدراسية أو بالقراءة الحرة (شحاته ، ١٩٩٢) .

أصنف من عندك أدواراً أخرى يمكن أن تقوم بها المدرسة في هذا الشأن.

جـ-دور المكتبة :

والمكتبة في المدرسة تعد من أفضل الوسائل التي تعمي الوعي بالقراءة ، وتمنح التلاميذ الفرصة الكافية باتقانها والتعود عليها ، حيث تتمدهم بمعرفة المتابعة وهي المواد التي تمكنتهم من التسريح والتدريب المتواصل على تعميم المهارات الأساسية التي اكتسبوها داخل فصول الدراسة ، وعلى غرس حب القراءة والاطلاع ، عن طريق تعميم الاهتمامات الدائمة للقراءة .

ومكتبة مطالبة بما يلي :

- إعداد مجموعة واسعة ومتنوعة من الكتب ، المختارة بعناية لتلبية احتياجات القراءة الترويحية ، و تمضيه وقت الفراغ في تسلية مفيدة .
- منح الأطفال الفرصة الكافية لمناقشة الكتب والإسهام في تكوين مهاراتهم وخبراتهم القرائية . وهناك وسائل متعددة لتشجيع الأطفال على القراءة ، وهي وسائل تقوم بها المكتبة لجذب الأطفال إليها ولتشجيع قراءتهم وهي :
 - تخصيص حصة للقراءة الحرة لكل فصل من فصول المدرسة كل أسبوع أو كل أسبوعين .
 - الاستماع إلى القصص الشائعة في وقت محدد يسمى ساعة القصة .
 - حديث الأطفال عن خبراتهم التي اكتسبوها من القراءة وأعجبوا بها في وقت يسمى ساعة الحديث عن الكتب .

تعلم فنون اللغة العربية للمرحلة الابتدائية إلزاز تمارين ١٦٣

- إلقاء الشعر وال أناشيد المصحوب بالموسيقى في وقت يسمى ساعة الشعر .
- تكوين أندية القراءة حيث يتم تصنيف الأطفال بحسب ميلهم ، حيث يشجع هؤلاء الأطفال ميلهم إلى القراءة ، ويشجعون زملائهم للانضمام إليهم .
- تعريف وإعلام الأطفال بالكتب الموجودة في المكتبة وموضوعاتها .
- إقامة معارض الكتب الشهرية أو السنوية أو الدائمة داخل المدرسة .
- إقامة مسابقة القراءة الحرة وإعداد الملخصات والبحوث والمقالات وأرشيف المعلومات .

*** هل قامت مكتبة المدرسة بهذا الدور معك من قبل؟-----
* كيف يمكن التغلب على المعوقات التي حالت دون ذلك؟-----**

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها : -

- حسن، حسن مرضي. (١٩٩٥). *المنهج الجديد في تعليم الصغار القراءة*، بيروت، دار الفكر.
- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشبيخ، محمد عبد المرزوق. (٢٠٠١). "الاتجاهات الحديثة في معالجة صعوبات القراءة في المدرسة الابتدائية"، *مجلة القراءة والمعرفة*، المجلد الثاني.
- العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٢). "آخر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي"، *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد ١٥.
- العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٣). *اتجاهات حديثة في تعليم القراءة للطفل (برامج واستراتيجيات مقترحة)*، تحت الطبع.
- مصطفى، فهيم. (١٩٩٨). *الطفل والقراءة*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- مصطفى، فهيم. (١٩٩٩). *مهارات القراءة، قياس وتقدير*، القاهرة، مكتبة الدار العربية للمكتبات.
- يونس، فتحي علي. (١٩٩٧). *تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغرى والكبار)*، الكويت، دار الترجمة.

الوحدة الرابعة

فن تدريس اللغة المكتوبة بالمرحلة الابتدائية

أهداف الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى أنس تعليم المكتبة للمبتدئين.
- أن يحدد الطالب خطوات المسير في تعليم المكتبة للمبتدئين.
- أن يقارن الطالب بين المفهوم القديم والجديد للتعبير.
- أن يميز الطالب بين المكتبة الوظيفية والإبداعية .
- أن يلتزم الطالب بمراحل التدريب على التعبير لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يتعرف الطالب على الفرض من تعليم الخط.
- أن يكتسب الطالب المهارات اللازمية لتعليم الخط لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يقدم الطالب مجموعة من المقترنات التي من شأنها علاج العيوب الخطية الشائعة لدى التلاميذ في تلك المرحلة.
- أن يؤمن الطالب بأهمية تعليم قواعد الإملاء لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يميز الطالب بين خطوات تدريس الألفي (المنقول، المنظور، المسموع).
- أن يلتزم الطالب بالضوابط المتبعة في تعليم وتصحيح الإملاء لللاميذ.

الفصل الأول: تعليم الخط

- مقدمة .
- مفهوم الخط .
- الهدف من تعليم الخط .
- كيف نعلم الخط لـ تلاميذ المرحلة الابتدائية .
- خطوات السير في تعليم الكتابة للمبتدئين .
- طرائق تدريس الخط للمبتدئين .
- توجيهات في تعليم الخط للمبتدئين .
- خطوات السير في تعليم الخط لغير المبتدئين (بداية من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي).
- وسائل العناية بتحسين الخط .
- مهارات الخط العربي .
- العيوب الخطية الشائعة لدى المعلم والمتعلم.

وفيمما يلي تفصيل لما سبق:

مقدمة

الملحوظ في المدارس أنها لا تعنى بخط من الخطوط إلا بالرقعة والنسخ ،
وهما شائعان في كتابة الكتب والدواوين ويداً التلاميذ عادة يتعلم الخط
النسخ لأن الكتب تطبع به ، ثم ينتقلون إلى خط الرقعة : لأنه هو الذي يستخدم
في المراحل التعليمية المختلفة أو في الحياة العامة .

مفهوم الخط

هو فن تحسين شكل الكتابة وتجويدها لضفاء الصفة الجمالية عليها ،
وهو وسيلة الاتصال الكتابي الأولى ، وإحدى وسائل تجوييد التواصل بين
الكاتب والقارئ ، وبه تتم النقلة بين الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب المجدود
ذى الأثر المهم في حياة الناس .

الهدف من تعليم الخط

لتعليم الخط أهداف ثلاثة هي : الوضوح والسرعة والجمال ، ومما لا شك فيه
أن العناية بهذه الأمور تربى في الطفل الذوق والحساسية الفنية ، ومن هنا ظليس
المطلوب أن نهمل التدريب في الخط ليجعل منه درساً في النحو أو الإملاء أو
غيرها .

ومعلوم أن وضوح الخط من العوامل التي تمكّن القارئ من الوقوف على
المعاني الصحيحة لما دون من أفكار ، ورداة الخط وعدم وضوّه من الأمور التي
تبعد القارئ عن الرغبة فيما هو مكتوب ، وتتفّحّص حائلاً بين الكاتب وأفكاره
التي يريد عرضها على الآخرين ، ولذا أصبحت العناية بالخط هدفاً من أهداف
منهج تعليم اللغة .

كيف يعلم الخط تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

يتم تعلم الخط للتلاميذ المرحلة الابتدائية، باتباع ما يأتي (يونس، ١٩٩٦):

- ١ - اختيار المادة التي تقدم للתלמיד لكتابتها ، فكلما كان ما يكتب عنه التلميذ مما يحب كتابته فيه كان ذلك أدعى للتطور والنجاح والتقدم ، ومعنى هذا أن مادة الخطط التي تعرض على التلاميذ لا بد أن تمس حاجة من حاجاتهم النفسية والاجتماعية أو حاجة من حاجات المجتمع الذي يعيش فيه هذا التلميذ .
 - ٢ - التكرار : فالخطأ عملية لا بد أن يأخذ التكرار فيها دوره الواضح ، إذ بدونه لا يمكن أن يصل التلميذ إلى التعلم المطلوب .
 - ٣ - التدريب : فالتدريب المنظم أمر ضروري لتحصيل نتائج أفضل .
 - ٤ - مراعاة الجلسة الصحفية ، بأن يجلس كل تلميذ معتدلاً مستقيم الظهر ، وأن توضح الكراسة موازية لحافة الدرجة .
 - ٥ - أن تكون فترات الممارسة قصيرة ، وأن تتوزع بدلاً من أن تتجمع .
 - ٦ - أن يكون التدريب على مهارة كتابة الكلمات ككمل ولا يلجأ إلى التدريب على الحرف إلا لغرض علاج أخطاء التلاميذ فيها .

خطوات المسير في تعليم الكتابة للمبتدئين:

- ١ - مُخَاتِبَةُ الْأَسْلَمِ

في أول درس من دروس القراءة ، ينبغي أن تستغل رغبة الأطفال في الكتابة ، وذلك بتوجيههم إلى كتابة أسمائهم على الكتب التي وزعت عليهم مع بيان

حكمة هذا العمل ، ويمكن أن يتم ذلك بسؤالهم عن أسمائهم وكتابتها على السبورة ولفت انتظارهم إليها ، ومطالبتهم بنقلها على غلاف الكتاب .

فإذا عجز بعضهم عن النقل من السبورة ، فاكتب لهم أسماءهم بخط كبير وضعها أمامهم وكففهم أن ينقلوها ، فإذا عجزوا عن ذلك ، فشجعهم وساعدهم في كتابتها ، ولكن لا تكتبتها أنت لهم .

٣- تعلم الأطفال استعمال الأدوات :

من أهم الأغراض في هذه المرحلة تعليم الأطفال استعمال أدوات الكتابة والسيطرة على حركات الأصابع واليد والذراع ، ولذا ينبغي أن تتقبل محاولاتهم الأولية في الكتابة ، ولا تصر على المطالبة الحرفية أو الجودة أو السرعة كذلك ينبغي أن ترشدهم إلى الطريقة الصحيحة في مسك الأقلام ووضع الأوراق وتحريك اليد في أثناء الكتابة .

٤- توضيح الاتجاه الصحيح في رسم حروفه الكلمة (المخابة) :

عليك في أثناء رسم الحروف ، أو كتابتك للكلمات على السبورة ، أو في أثناء عرضك لبطاقات ونطق الكلمات التي بها ، أن تشير بيديك إلى الاتجاه الصحيح الذي يجب أن يسير فيه الطفل في أثناء كتابة الكلمة ، واطلب من الأطفال أن يتبعوا إشارات يديك ، ودربيهم علىأخذ الاتجاه في أثناء حلهم تمارينات الكتاب أو التمارينات الإضافية .

٥- تدريبه التلاميذ على رسم حروفه اللغة (المخابة) أو خطابة الكلمات على السبورة ثم في المرامة :

أبدأ بتعليم الأطفال رسم حروف اللغة ، أو كتابة الكلمات والجمل على السبورة قبل تدريسيهم على الكتابة في كراساتهم ، اجعل لكل واحد منهم

هذاً للكتابة على السبورة ، ووجههم إلى الاتجاه الصحيح للكتابة ، وصحح أخطاءهم.

٥- التدريسي على تعرفه الكلمات :

وجه عنابة خاصة إلى تمرينات تعرف الكلمات وكتابة الجمل ، إذا أن فيها تمرينات على الخط الجيد وكتابة الكلمات والجمل بشكل جيد ، ووجه عنابة خاصة أيضاً إلى تمريناتربط بين أصوات الحروف وأشكالها في أول الكلمة وأخرها ، إذ إن في ذلك تدريساً على رسم الحروف ، ويمكن أن تضيف إلى تمرينات الكتابة تمرينات أخرى على السبورة تطلب فيها من الأطفال أن يكتبوا على السبورة الحروف والكلمات التي عرفوها .

٦- معرفة الأخطاء في رسم المعرفة أو الكلمات وعلاجها :

ساعد الطفل دائماً على معرفة أخطائه ومعالجتها ، سواء أكانت هذه الأخطاء في رسم الحرف أم في كتابة الكلمات ، ويأتي ذلك بلفت نظر الطفل إلى خطأه وتشجيعه على تصحيحه إما عن طريق موازنته بالنماذج الصحيحة ، أو عن طريق أداء العمل أمامه وشرحه له .

علاقة تعلم الخط (الكتابية) بتعلم القراءة

ينبغي أن يسير التدريب على الخط (الكتابية) خطوة خطوة مع تعلم القراءة^(١) ويتجلى ذلك من التدريبات الموجودة في كتب القراءة ، والتي تتطلب من الأطفال أن يجيئوا عنها بكلمة أو ب كلمتين أو بجملة بسيطة ، والعلاقة - من هذه

(١) بعد فترة من تدريب التلاميذ على القراءة وحدتها .

تعليم قواعد اللغة العربية لتأهيل المرحلة الابتدائية بـ كلية المدارس

٢٠١٧

الناحية - بين القراءة والكتابة علاقة عضوية ، وتشير هذه العلاقة في النواحي التالية ، كما أثبتت البحوث العلمية :

١- القارئ الجيد في معظم الأحيان كاتب جيد في التعبير والرسم البصري ، والكاتب الجيد قارئ جيد في معظم حالاته أيضاً .

٢- القدرة على القراءة الصصيحة المتقدمة تساعد في جودة الخط، وصحة الكتابة من حيث الهجاء.

٣- القراءة المتقدمة تعيق الكاتب ، فتمده فكريأً وثقافياً بالجديد من الفكر الجديد من الثقافة ، وتوقفه على تراث الماضيين فيستفيد من هذا في كتابته.

٤- القراءة تمكّن الكاتب من الانطلاق في التعبير والانسياق فيه ، لأنها من أهم مصادر التعبير الكتابي ، ويقدر ما يركز المعلم على القراءة وبقدر ما يقدم للأطفال من مادة لقراءة الجيدة ، يسهم إسهاماً كبيراً ليس في تنمية المهارات اللغوية في القراءة فقط ، بل في تنمية مهارات الكتابة عند الأطفال سواء في التعبير أم في الهجاء .

طرق تدريس الخط للمبتدئين

تستخدم في تدريس الخط ثلاثة طرائق، يمكن توضيحها على النحو التالي :
الطريقة الأولى : أن يجرأ الطفولة إلى الخطوط الأساسية التي يتألف منها ثم يتم التدريب عليها، والنقد الأساسي لهذه الطريقة أنه لا معنى لها وأنها لا تثير اهتمام التلاميذ بالكتابة.

الطريقة الثانية : التدريبية أولاً على الحروف المفصلة ، وتقدم للطالب
على أنماط مختلفة :

(أ) بترتيب عرضها في كتاب القراءة .

(ب) بترتيب حروف الهجاء : أ ب ت ث ج ح د ذ ر ز س ... الخ

(ج) بترتيب الحروف المشابهة في هيئتها مما مثل (ص ض ط ظ ع غ ... الخ)
وعند تعلم الطالب عدد كافٍ من الحروف تكتب كأجزاء في كلمات
وهذه الطريقة لم تسلم من النقد ، إذ وجه لها انتقادات أساسية كما :

١- صعوبة استثارة اهتمام الطالب بكتابية الحروف المفصلة لفترة طويلة .

٢- إن كتابة الحرف تتأثر إلى درجة كبيرة بما يسبقه وما يلحقه ، ولا يخفي
ما في هذا من التزام الموقف في المراحل الأولى ، ويمكن التخفيف من هذه
الانتقادات بسرعة الانتقال من الحروف إلى الكلمات والجمل القصيرة .

٣- الطريقة الثالثة : وهي الطريقة الخلية :

تبدأ بالكلمة ككل أو بجملة قصيرة يحتاج الطالب إلى كتابتها ،
وميزة هذه الطريقة ، أن الطالب يجد لديه دافعاً ليبذل الجهد ولو احتج إلى التدريب
والمارسة مع تقديم حروف جديدة يمكن التعرف عليها عن طريق التحليل .

ولكي يساعد المدرس الطالب في التعرف على حروف معينة و التمييز
بينها ، فعليه أن يضع في أيديهم نسخة من الحروف الأبجدية ويدفعهم إلى نسخها
مرتين أو ثلاثاً ، ويروجهم إلى ملاحظة الخصائص التي تميزها ، ثم يميز
الطالب بأنفسهم بعد ذلك الحروف كأجزاء من كلمات كاملة ويدربون على
ذلك بالدرجة التي يحتاجونها .

وعندما يقع التلاميذ في أخطاء عند كتابة الكلمات فإن المدرس يلقت نظرهم إلى الأجزاء التي تخلق صعوبات لديهم ، ومع التقدم في تصحيح الأخطاء فإنه لا بد من أن تستمر ممارسة كتابة الكلمات كحكل .

والميزة الأساسية لهذه الطريقة هي أن معظم الممارسات والتدريبات تتصرف إلى الكلمة ككل وهي وحدة تحمل المعنى، وبين يكتب التلميذ مثل هذه الكلمة ضمن الاستمرار في الكتابة وبكامل الحركات المتتابعة التي تتطلبها الكتابة ، وبسبب قدرة معظم الراشدين على تحليل الكلمات إلى أجزائها، يمكن أن يتربّص الانتباه على تحسين كتابة معينة باعتبارها أجزاء من كلمة .

ويتعرض هذا الإجراء في تعلم الكتابة لتقديرتين :
الأول: أن الاهتمام الذي يعطى لأشكال الحروف لكتابتها صحيحة وواضحة ليس كافيا .

الآخر: أن هذه الخطة تتطلب من المدرس معالجة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ بكل أبعادها ، وأن يكتب بطريقة مدرسية لكنه يتعلموا عليها وهذا يتضمن جهدا زائدا ووقتا فاقضا وعددا قليلا لا يناسب والكثافة الحالية للفصول مع ضيق الأماكن .

وليس هناك شك في أن تدريب المدرس وخبرته الشخصية وإطلاعه على كل جديد تحدد الاختيار النهائي لأي طريقة من الطرق الثلاث السابقة في تعلم الكتابة وتحسين الخط .

توجيهات في تعليم الخط للمبتدئين:

إضافة إلى ما تناول من إشارات متنوعة في تعليم الخط ، ثبت التوجيهات الآتية لتعليم الخط بشكل جيد (تونس، ١٩٩٦) :

١- رسم الخطوط :

يحسن بالعلم أن يعود الأطفال – قبل تعلمهم – رسم الخطوط المستقيمة ، الأفقية منها والعمودية والمائلة ، ورسم المحتويات والدواير ، كما يحسن أن يفيد من طريقة (الاقتساء) في رسم الخطوط ، ثم في كتابة الحروف . وهذه الطريقة ، هي أن يصل الطفل بين النقاط التي تشكل خطوطاً أو حروفاً أو كلمات ، كي تعمد أنامله الكتابة ، والسيطرة على توجيه القلم الوجهة المطلوبة . وإن هذه الطريقة متعددة في (كراسات الخط) ، كما يمكن للمعلم أن ينحدر بيده في دفاترهم ، إذا تذرعت الضرورات .

٢- الأخطاء الشائعة :

ضرورة إحسان المعلم الأخطاء الشائعة في الخط ، والحرص على تلافيها وذلك بتسجيله لها في دفتر الخططة ، ويستدل بدقائقهم على هذه الأخطاء الشائعة ، ثم يمرنهم على العناية برسمها بدقة ووضوح ، ومن تلك الأخطاء : الفرق بين رسم الفاء الأولية والقاف الأولية والمنفردة والأخيرة ، وكيفية رسم الميم الأولية وتبييزها عن الباء والصاد والفاء الأولية ، وكيفية رسم الدال الأخيرة وتبييزها عن اللام ، والفرق بين كتابة (يـ) و (ـمـ) ، ومتى تستعمل الركزات حين وصل الحروف بعضها ببعض ، والفرق بين الفاء والغين الوسطية ، والفرق بين الصاد والضاد من جهة ، وبين الحاء ، والظاء من جهة أخرى في الركزة بعدها ، حينما تكون أولية ووسطية ، والفرق بين النون والقاف الأخيرة وكيفية رسم الميم والباء الأولية والوسطية والأخيرة والمنفردة وكيفية

الربط بين (أ) وPicard الحروف ، في ضرورة اجتناب الركزة بينهما في الوصل إلى غير ذلك من أخطاء تشيع بين تلميذ المرحلة المتوسطة إضافة إلى شيوعها بين تلاميذ الابتدائية .

٣- المحاكاة والتقليل :

خط المعلم هو القدوة الأولى : وهو الذي يشوق التلاميذ إلى الإتقان ، والإبداع ولقد وجد بعض المعلمين من يخطئون ، سهوا أو جهلا في بعض الأخطاء الشائعة آنفة الذكر ! وبعدهم من يصر على أن خطأ هو الصواب !! فعلى المعلم أن يعني العناية الخاصة بخطه في دروس الخط خاصة ، وفي دروس العربية الأخرى عامة ، ومتي ما حسن خطه استهواهم وشووّههم إلى الإجاده والإتقان ، وعلي جميع المعلمين أن يعنوا بالخط وتفضيل جهودهم على تحصين خط التلاميذ ، كما عليهم أن يحاسبوهم على الخط في كل ما يكتبون .

٤- المراحل الخمس لإتقان الخط :

إن أساس تعلم الخط قائم على المحاكاة والتدريب العلمي ، لهذا كان ضرورياً أن يعني المعلم بالإدراك البصري لتلاميذه في كتابة النموذج ، سواء أكان حرفًا أم كلمة أم جملة ، وذلك بمحاطته وتمييزه أبعاد الحروف واتجاهات خطوطها ونسبها ، واتصال بعضها ببعض ، وتنظيم الكلمات وتنسيق العبارات ، ثم إن هذه الملاحظة تنتقل من حاسة الإحساس إلى المراحل العصبية الخاصة بالكتابية وهي الأصابع واليد والذراع ، وبعد أن تتم الملاحظة والكتابية العملية ، القائمة على المحاكاة للنموذج ، تبدأ عملية النقد والموازنة بين ما قد كتبه التلميذ والنماذج أمامه ، إما بإرشاد المدرس وإما من تلقائه نفسه . وبعد هذه المرحلة تبدأ مرحلة كسب المهارة ، بالتدريب المستمر ، القائم على النقد والموازنة والمحاكاة ، وبهذه المرحلة يحسن خط التلميذ ويتحقق ، فعلى المعلم تعلم قواعد اللغة العربية لتلبيذ المرحلة الابتدائية إطار الممارسات ١٦٧

الانتباه إلى هذه المراحل الخمس في الخط ، وهي : (الملاحة) و (المباشرة بالكتابية) و (التقليد للنموذج) ، و (النقد للمكتوب والموازنة بينه وبين النموذج) و (الاسترسال في الكتابة لحسم الخبرة والمهارة) .

٥- الورق المخطط وغيره :

إن خطوط التلاميذ الصغار تكون متوجة ، وغير مستقيمة ، لذا يحسن تخطيط السبورة وتخطيط دفاتر الخط ، كي يستادوا الكتابة على خط مستقيم ، ثم يعودهم المدرس على الكتابة من غير خطوط ، أحياناً على السبورة ، وأحياناً أخرى على الدفاتر ، ليتعودوا السرعة في الكتابة ، مع استقامة الخطوط ، ثم يلزموا بالكتابة في المرحلة الابتدائية – بعد المرحلة الأولية – وما بعدها بالكتابة على أوراق غير مخططة . أما كراسات الخط فهي مخططة لهذا الغرض ، وتحسن الإفادة من الطباشير الملون ، حين التأكيد على حرف معين ، أو حين التصحيح .

٦- مراعاة الصحة الجسمية والنفسية في دروس الخط :

أما الصحة الجسمية فتراعى بقواعد ، منها : اعتدال الجذع في الجلوس وскينة إمساك القلم ، ونظافة الدفتر وكراسة الخط واليد والمعد ، بعدم تلوينها بغير وعدم وضع القلم في الفم .

أما الصحة النفسية فتراعى بقواعد منها : لا يكون الدرس كله كتابة ، لأن ذلك إرهاق لللديم الصغير وإنعاب لأنامله النضرة ، فعلى المعلم تذكر ذلك وتتوبيع طبيعة الدرس ، من شرح للنموذج إلى شرح لكيفية رسمه للحرف الواحد ، إلى فكاهة ونادر تخلل الدرس ، وعلى المعلم لا يشد إلى

القواعد النحوية والأدبية في درس الخط : لأن الخط فن مستقل ، فلا داعي لإرباك التلاميذ بموضوعات أخرى .

ملاحظات في تصحيح الخط:

الإحالـة دون وقوع التلاميـذ في الخطأ عن طريق السبورة الحسنة والمحاكـاة، ذلك أـهم من التـصحيح نفسه ، وحيـنا يقع الخطـا ، يـفـاد من السبورة في تصحيحـه إن كان الخطـا عـلـيـها ، سـوـاء أـمـكان درـسـا أمـ إـعادـة لـغـرـضـ التـصـحـيجـ كـانـ يـتـابـوـبـ التـلـامـيـذـ المـكـتـابـ ثـمـ التـصـحـيجـ عـلـيـ السـبـورـةـ هـيـكـتـبـ أحـدـهـمـ ثـمـ يـصـحـيـجـ الآـخـرـ بـعـدـهـ ، وـالـجـمـيـعـ يـتـبـهـوـنـ إـلـىـ ذـلـكـ ، وـيـسـعـانـ بـالـطـبـاشـيرـ الـلـوـنـ بـفـيـلـاـ تـرـسـمـ الصـورـتـانـ أـمـاـهـمـ هـتـريـكـهـمـ .

أـمـاـ التـصـحـيجـ فـيـ الـكـرـاسـاتـ وـالـدـفـاـتـرـ ، هـاـلـأـفـضلـ آـنـ يـجـولـ المـلـمـ بـيـنـهـمـ يـعـيـنـهـمـ عـلـيـ إـدـرـاكـ الصـوـابـ وـتـجـنـبـ الخطـاـ ، وـبـعـدـ جـمـعـ كـرـاسـاهـمـ وـدـفـاـتـرـهـمـ ، يـصـحـيـجـهـاـ وـيـقـفـ عـلـيـ الـأـخـطـاءـ الشـائـعـةـ لـتـارـيـكـهـاـ فـيـ الـدـرـسـ الـقـادـمـ ، كـمـاـ يـقـفـ عـلـيـ الـأـخـطـاءـ الـخـاصـةـ لـيـعـنـيـ بـتـصـحـيـجـهـاـ ، وـيـسـجـلـ فـيـ دـفـتـرـهـ الـخـاصـ مـدـىـ تـقـدـمـ الـمـقـدـمـينـ أـوـ تـاـخـرـ الـمـتـلـفـيـنـ ، كـمـاـ يـسـجـلـ الـأـخـطـاءـ الـتـيـ يـتـعـشـرـونـ بـهـاـ دـوـنـ غـيـرـهـاـ .

خطوات السير في تعليم الخط لغير المبتدئين:

ينبغي أن يتبع المدرس الخطوات التالية، عند تعليم الخط لغير المبتدئين: -

- ١- **التمهيد :** ويكون بمطالبة التلاميذ بإخراج الكراسات وأدوات المكتبة ، وفي أثناء ذلك يكتب المدرس على السبورة التاريخيين (العربي والميلادي) بخط جيد واضح ، وقمع المادة ويقسم السبورة قسمين :

(ب) قسم للشرح والتوضيح . (أ) قسم للنموذج .

٢- **قراءة النموذج قراءة جماعية :** يكلف المدرس أحد التلاميذ قراءة النموذج، ثم يناقشهم في شرح المعنى شرحاً ميسراً دون إطالة.

٣- **الشرح الفندي :** يطلب المدرس إلى تلاميذه أن ينتبهوا إليه ويلاحظوه في أثناء كتابته ، ثم يكتب في القسم الأيسر من السبورة الكلمة مبيناً أجزاها باللون مختلفة مع الاستعانة بخطوط أفقية ، أو رأسية أو مقوسة لضبط أجزاء حروف الكلمة وتحديد اتجاهاتها وتيسير المحاكاة على التلاميذ ويمكن في هذه الخطوة عرض نموذج مجسم لهذه الكلمة .

٤- **المحاكاة :** ويفحسن أن تبدأ في أوراق أو كراسات أخرى غير كراسات النماذج ، وبعد فترة يطلب المدرس من تلاميذه الكتابة في كراسات النماذج مع مراعاة الثاني والدقة في محاكاة النموذج المطبوع ، علي أن يبدأ التلاميذ بكتابية النموذج في المسطر الأخير ، ثم يلي ما فوقه وهكذا حتى يصل إلى السطر الأول .

٥- **التعليم المفهدي :** وذلك بأن يمر المدرس بين التلاميذ ويرشد كلًا منهم إلى مواطن الخطأ ، ويكتب له بعض النماذج بالقلم الأحمر موضحًا له وجه الصواب ووجه الخطأ ، وهذا حسب الإمكانيات بالنسبة لكتافة الفصول ، وليس من الضروري أن يتبع المدرس كل الأخطاء بل يكتفي بأبرزها .

٦- **الإرشاد العام :** حين يلاحظ المدرس خطأ شائعاً مكرراً يطلب إلى التلاميذ وضع الأقلام على الأدراج ثم يعود إلى السبورة ويخرج لهم صواب هذا الخطأ في قسم الشرح ، ولا يأس من أن يكتب الكلمة أو الحرف

بالصورة التي رأها في كراسة التلاميذ ، وبجانب الكلمة أو الحرف الصورة الصحيحة على أن يخط خطاً مائلاً فوق الصورة المبينة للخطأ حتى لا تلقي باذناتهم .

٧- يُعَوِّلُ مُهْلِكًا قلميًّا ودرجته تذاكيه خطه ولا مانع من تقديم خط التلاميذ بدرجتين مختلفتين أمام سطرين مختلفين .

وسائل العناية بتحسين الخط:

١ - يحسن قبل تعليم التلاميذ الخط اتباع ما يلي ، إذا لم تكون لديه كراسة خط :

(أ) رسم خطوط مستقيمة متوازية بمسطرته وقلمه ، وتكون المسافة بين كل خطين محددة .

(ب) تمرير التلاميذ على رسم حروف وأعداد كبيرة ، على أن تكون الحروف من نمط واحد مثل ج . ح . ع . غ ... إلخ على أن يتحدد أعلاها وأدناها .

(ج) أن توضع له نقط ي يقوم بعلئها بألوان مختلفة ، لتحديد معالم الحروف ويحسن أن تكون النقط التي ترسم الحروف من عمل المدرس ، إذا لم تكن هناك أمثلاق أو كراسات موزعة على التلاميذ ، أو في كتب القراءة إن أمكن المهم في ذلك أن ينال التلاميذ تدريباً كافياً في هذه الناحية .

٢ - يبذل عناية كافية لتفهيم التلاميذ صورة ووجه الشبه والاختلاف أو التقارب بينها كالتناسبية بين الجيم والحاء والخاء ، ثم الدال والذال ، والراء والزاي والسين والشين ، والصاد والضاد ، والمطاء والظاء ، ومن المفيد والمؤثر أن يشاهد التلاميذ حركة يد المعلم وهو يخط الحروف أمامهم على السبورة أو

البطاقة ، فيرقق جزءاً ويغليظ جزءاً ، ويرسم بعض أجزائها مستقيماً ، وبعضها الآخر مائلأ أو منحنياً أو دائرياً .

- ١- من عوامل إتقان الخط توجيه التلميذ إلى الطريقة الصحيحة في إمساكه بالقلم ، وضرورة جلوسه معتدلاً ليكون مستريحاً وحتى لا يتقوس ظهره .
- ٢- إعطاء واجبات يومية يدويها التلاميذ في بيئتهم بقدر يرغبهم فيها ، ويشعرهم بالنظام والنظافة والأهمية ، وعل المعلم والمعلمة العناية بالواجب وقبول هذه الواجبات من التلاميذ مما كانت رديئة الخط ، ولا يليق أن نعنتفهم بما يثبط عزائمهم أو ينفرهم من الواجب ، وعلينا أن نتباهي إلى أخطائهم لشعرهم ببقطتنا دفعاً إلى الاهتمام والعناء .
- ٣- تعويد التلاميذ في دروس الخط على نظافة كراساتهم وتنظيم كتاباتهم ، وعلى الدقة في الملاحظة عند محاكاة النموذج كما يلزم التوازي في السطور والملاءمة في حجوم الكلمات .
- ٤- إيجاد فترات راحة بين التدريبات يلقى فيها المعلم بعض إرشادات وتوجيهاته في الكتابة ويستريح فيها التلميذ بعض الوقت من الضغط على الأصابع والضغط الذهني ، أي من التعب كله .
- ٥- تصحيح كراسات الخط تصحيحاً واضحاً توضح فيه نواحي الصعوبة في رسم بعض الحروف أو الكلمات .
- ٦- أن يولي المعلم عناية خاصة للأخطاء الفردية وال العامة في الخط ، ويمرن التلاميذ على التصحيح تحت توجيهه وإشرافه دون إفراط أو تفريط .

٧- العناية بالأعمال اليدوية الأخرى ، كالرسم وكل ما يقوى الاستعداد الشخصي لإجاده الخط .

مهارات الخط العربي:

فيما يلي عرض موجز لأهم مهارات الخط العربي نعرضها في شكل محاور تسهيلاً للقارئ وسفرجي التفصيل عن تلك المهارات في النقطة التي تتناول فيها الميوب الخطية الشائعة لدى المعلم والمتعلم (ألفي وأخرون، ١٩٩٢)، (أبوزيد، ١٩٩٥)، (العيسوي، ١٩٩٩) :

- ١ - مهارات خطية تتعلق برسم الحرف حسب موقعه في الكلمة، وهذا يستدعي التخلص من إطالة تعريقة الحرف، أو اتخاذ الحرف شكل حرف آخر، أو حذف جزء من الحرف، والالتزام بسن الحرف الذي يستحق السن، وتقطع الحرف الذي يستحق التقطع وعدم طمس رأس الحرف المفرغ، أو انفراج رأس الحرف، أو فرطهته، أو تفريغ رأس الحرف المطموس، أو المبالغة في تكبير حجم الحرف أو تصغيره .
- ٢ - مهارات خطية تتعلق برسم الكلمة وهذا يستدعي عدم التداخل بين حروف الكلمة الواحدة، أو ترك فراغ أو أكثر من فراغ بين حروف الكلمة الواحدة، وعدم التداخل بين حروف كلمة وكلمة أخرى، وعدم قصل حروف الكلمة التي لا تتفصل عن غيرها .
- ٣ - مهارات تتعلق بالشكل العام للمكتوب وهذا يستدعي الالتزام بنسق موحد في رسم الكلمات من حيث الصغر والكبير ، ومراوغة

البعد بين الكلمات في مسافات ثابتة وتجنب الكتابة المعدلة أو الممحوّة ، تزاحم الكلمات في نهاية السطر .

العيوب الخطية الشائعة لدى المعلم والمتعلم:

ما نود أن نلفت النظر إليه في هذا الشأن، أن تلك الأخطاء التي تم التوصل إليها، كانت خلاصة لبحث علمي أجراها مؤلفه هذا الكتاب (العيسوي، ١٩٩٩) على عينة من تلاميذ مراحل التعليم العام، وعينة من الطلاب المعلمين بكلية المعلمين والتربية بالمدينة المنورة - على ساكنتها أفضل الصلاة والسلام - وبإمكان الاستفادة من تلك الأخطاء عند تعليم تلاميذنا الخطية مراحل التعليم بوجه عام .

فيما يلي عرض وتحليل لأهم وأبرز ما أسفرت عنه نتائج تلك الدراسة:

أولاً: بالنسبة للعيوب الخطية الشائعة المعوقة للقراءة التي تتعلق بالحرف نفسه، حسب موقعه في الكلمة، وما مدى نسبة شيوع هذه العيوب.

١ - في ضوء التصنيف الذي التزمت به الدراسة، فيما يتعلق بالعيوب الخطية، التي تتعلق بالحرف، يمكن عرض العيوب الداخلية التي تتطرق برسم الحرف أولاً، على النحو التالي:

١- عيوب تتعلق بإطالة تعريقة الحرف:

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة - كل مرحلة على حدة - أن هناك خمسة حروف فقط، يشيع فيها هذا العيب، وقع فيها جميع أفراد العينة بنسبة متقاربة، والحروف التي يشيع فيها هذا العيب، هي على النحو التالي: [الباء، والناء، والياء، واللام، والميم] وذلك بحسب متقاربة لدى أفراد العينة، حسب نوع كل مرحلة.

تعليم قرن اللغة العربية لطلاب المرحلة الابتدائية للأقسام: ٢٠١٨٤

وقد يرجع السبب وراء شيوع هذا العيب، فيما يتعلق بهذه الحروف - لدى عينة الدراسة - الاعتقاد بأن إطالة تعريفة هذه الحروف تعطي جمالاً في الكتابة، أو أن ذلك يزيد من سرعة الكتابة نظراً للامتداد الذي تحدده الإطالة، وقد يكون بغرض إراحة أصابع اليدين من الكتابة.

٢- عيوب تتعلق باتخاذ الحرف شكل حرف آخر.

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك ثانية عشر حرفآ، ترسم جميعها، بشكل مخالف للشكل الأصلي لها، حيث تتخذ هذه الحروف أشكال حروف أخرى، وهذه الحروف هي: (اليمزة، والجيم والخاء والخاء الدال والدال والراء والزاي والصاد والضاد والعين والغين والفاء والكاف والمكافف واللام والميم والواوا). فقد لوحظ أن من بين البينات التي رسم بها حرف (اليمزة) هي : (، ، ، ، ، ، ، ، ، ، ، ، ،)، داسواه أشكال أول الكلمة أم وسطها أم آخرها أم في حالة انفصاله عن الكلمة، أما حروف (الجيم، والخاء والخاء) لوحظ أن من بين البينات التي رسمت بها آخر الكلمة على شكل العدد (٢) بدون رأس، وكذلك حرف (العين والغين)، وفيما يتعلق بحريف (الدال والراء) وكذلك (الدال والزاي) فكثيراً ما يتبدلان الموضع، خاصة في حالة رسم هذه الحروف آخر الكلمة، أو في حالة انفصالها عن الكلمة، أما حرفها (الصاد والضاد) فكثيراً ما يرسمها على هيئة (الخاء والخاء) بدون سنة، في حالة رسمهما بخط الرقة، خاصة وسط الكلمة، وفيما يتعلق بحريف (العين والغين)، جاء رسمهما في آخر الكلمة على هيئة (الخاء) أحياناً أو (الميم)، وقد يرسما على هيئة (الفاء أو الكاف)، وسط الكلمة، عند رسمهما بخط الرقة، وفيما يتعلق بحريف (الفاء والكاف) فكثيراً ما يتبدل الموضع مع حرف (النون) فتشكتب (الفاء أو الكاف) بدون رأس على شكل (نون) في جميع الحالات - أول ووسط وأخر الكلمة، أو منفصل عن الكلمة - أما فيما يتعلق بحريف (اللام والمكافف)، فكثيراً ما يتبدل الموضع بينهما، خاصة في

حالة رسمهما آخر الكلمة، أو في حالة انفصالهما عن الكلمة، أما حرف (الميم) وكذلك (الواو) فنكثراً ما تجده راسيهما في حالة رسمهما وسط الكلمة أو آخر الكلمة.. ومرجع ذلك، قد يعود إلى التشابه بين بعض هذه الحروف وبعضها الآخر، أو نتيجة المسرعة في الكتابة.

٣- عيوب تتعلق بخطأ في رسم الحرف بالنسبة لموقع من الكلمة:

تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك أربعة حروف فقط، يشيع فيها هذا العيب، ((الجيم والخاء والخاء والياء)، أما فيما يتعلق برسم ((الجيم أو الخاء أو الخاء)، خاصة وسط الكلمة، ويخطئ الرقة - وجد أنها تتشابه مع (الغين) أو (العين) أو (الصاد) أو (الضاد)، وعند رسمها آخر الكلمة، تتشابه مع (الميم) خاصة عند اتساع تعريفة الحرف، أما حرف (الياء)، في حالة رسمه آخر الكلمة، فغالباً ما يرتفع عن الخط، أو فوق مستوى بقية حروف الكلمة، أو في مستواها - تقريباً.

٤- عيوب تتعلق بحذف جزء من الحرف: تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك أربعة عشر حرفًا من حروف اللغة يشيع فيها هذا الحرف التي يحذف جزء منها، لدى عينة الدراسة، هي على التحو التالي: (الهمزة والجيم والخاء والخاء والطاء والظاء والعين والغين والفاء والكاف والكاف والميم والواو واللام ألفاً). وقد سبق توضيح البذات التي تأخذها الحروف التالية: (الهمزة والجيم والخاء والخاء والعين والغين والفاء والكاف والكاف والميم والواو) نتيجة حذف جزء منها، عند التعليق على العيوب التي تتعلق باتخاذ الحرف شكل حرف آخر، ولا نجد حاجة إلى تكرار ما ذكر مرة ثانية، خاصة أن النسب تكاد تكون واحدة تقريباً هنا وهناك.

اما فيما يتعلق بحريفي (الطاء والظاء) وجد أنه يحذف العمود منهما في جميع حالات الحرفين (أول أو وسط أو آخر الكلمة) أما حرف (لا) فنكثراً ما يحذف ألفه، خاصة في حالة رسمه آخر الكلمة أو منفصل عن الكلمة.

بـ- أما العووب الخطية التي تتعلق بسَنِ الحرف، فيمكن عرضها على التحو
التالي:-

١- إغفال السنة عن حرف لا يستقيم إلا بها:

تبين من تحليل أوراق العينة، أن هناك سبعة حروف يشيع فيها هذا العيب،
الحروف التي يشيع فيها هذا العيب هي الحروف التالية: (الباء والثاء والثاء
والصاد والضاد والنون والياء)، أما حروف (الباء والثاء والثاء) فكثيراً ما ترسم
بدون سنة، خاصة في حالة رسملها ووسط الكلمة .

٢- إضافة سنة إلى حرف لا يحتاج إليها: تبين من تحليل أوراق العينة أن
هناك تسعه عشر حرفاً من حروف اللغة، يشيع فيها هذا العيب . الحروف التي
يشيع فيها هذا العيب، هي الحروف التالية: (الباء والثاء والثاء والسين والشين
والصاد والضاد والمطاء والمطاء والعين والغين والفاء والقاف والكاف واللام والميم
والنون والباء والياء)، كما لوحظ أن جميع هذه الحروف السابقة في حالة
اتصالها أول ووسط الكلمة، يأخذ الحروف التالية (الحاء أو الخاء أو الجيم)
خاصة في حالة رسمله بخط الرقعة، يضاف إليها سنة (قططرة) من قبل أفراد
العينة. كما أنه في حالة اتصال الحروف السابقة نفسها، أول ووسط الكلمة،
خاصة في حالة رسملها بخط الرقعة، بحرف (الميم أو الياء) يضاف إليها سنة
(قططرة) أيضاً.

جـ- أما العووب الخطية التي تتعلق ب نقط الحرف، فكانت على التحو التالي:

١- خطأ في عدد النقاط فوق الحرف أو تحته، بالإضافة أو النقص: تبين من
تحليل أوراق عينة الدراسة، أن هناك ستة حروف يشيع فيها هذا العيب، أربعة
منها بالنقص، وأثنان بزيادة، والحرروف التي يشيع فيها هذا العيب هي على
التحو التالي: (الباء والثاء والثاء والفاء والقاف والياء)، أما النقص في عدد
النقاط، فكان من نصيب (الثاء والثاء القاف والباء)، مما جعل هذه الحروف

أشبه لباتون والباء والفاء والباء - على الترتيب، وجاءت الزيادة في عدد النقااط لكل من (الباء والفاء)، مما جعلهما أشبه بحرفي (الباء والفاء).

وقد يكون مرجع ذلك، هو حرص التلميذ والطالب على وضع النقااط فوق هذه الحروف، أو تحتها قبل الانتهاء من رسم حروف الكلمة ككل. ومما يلفت النظر في نسبة الشيوخ، هو ارتفاع هذه النسبة فيما يتعلق بحرف (الباء)، و إغفال وضع نقطه فوق الحرف أو تحته: تبين من تحليل الأوراق أن هناك حرفين فقط، شاع فيهما هذا العيب حرفي (الباء المريوطه، والباء المتطرفة) يشيع فيهما هذا العيب، مما يجعل (الباء المريوطه) أشبه لباتون والباء المتطرفة أشبه بـ(الألف المقصورة). وقد يرجع السبب وراء وقوع أفراد العينة في هذا العيب، عدم التمييز بين الباء المتطرفة والباء المريوطه، وكذلك الباء المتطرفة والألف المقصورة.

إضافة نقطة لحرف غير منقوط: تبين من تحليل أوراق العينة أن الألف المقصورة (أى والباء المتطرفة، مما يحرفان اللدان) يشيع فيهما العيب سالف الذكر، لكن بنسبة قليلة جداً

د - أما العيوب الخطية التي تتعلق برأس الحرف، فيمكن تناولها على التحو التالي:

- ١ - انفراج رأس الحرف أو فرطهته: تبين من تحليل أوراق العينة، أن هناك حرفين فقط، من حروف اللغة، يشيع فيهما العيب سالف الذكر مما حرفا (العين والغين) ويفيدوا هذا العيب أكثر شيوعاً في حالة رسم هذين الحرفين وسط وأخر الكلمة، عند رسماهما بخط الرقعة، فيجعلهما أشبه بحرفي (الباء والباء).
- ٢ - ظمس رأس الحرف المفرغ: تبين من تحليل الأوراق أن هناك نسبة لا تمثل الشيوخ - واقتصرت في هذا العيب، الخاص بظمس رأس الحرف المفرغ.

تفريح رأس الحرف المطموس: تبين من تحليل الأوراق شيوخ هذا العيب في

حرفين فقط، هما العين والغين هما الحرفان اللذان يشيع فيهما هذا العيب، خاصة في حالة رسمهما بخط الرقة وسط آخر الكلمة ومما يلفت النظر في النتائج ارتفاع نسبة شيع هذه العيب بشكل كبير لدى جميع المراحل الدراسية - كل مرحلة على حدة - ولدى عينة الدراسة ككل، وإن كانت الدراسة عدّت لهذا عيباً خطيراً، إلا أن وقوع التلاميذ والطلاب في هذا العيب بشكل عالٍ، مرجعه قد يكون هو عدم التزام مؤلفي ومُدّي كراسات الخط أنفسهم بتجنب هذا العيب، ويمكن الرجوع إلى كراسات الأمشق لبيان صحة هذا الزعم، فكيف تلزم الطالبين بأشياء لم يتلزم بها أاضعو ومعدو كراسات الخط أنفسهم؟! فضلاً عن أن تشير رأس الفاء أو القاف أو الميم.

د- **لما العيوب الخطية التي تتعلق بحجم الحرف، فممكن تناولها على التحو**

التالي:

- ١- **تكبير الحرف بشكل يعوق قراءته:** بتحليل أوراق عينة الدراسة، تبين أن هناك خمسة حروف يشيع فيها العيب سالف الذكر واستقراء النتائج اتضحت أن حروف «الجيم والحا»، «والخاء» و«حرفي» (العين والغين) هي أكثر الحروف التي يرسمها أفراد العينة في حجم أكبر من حجمها الطبيعي، فيتساً بقيمة حروف الكلمة، خاصة في حالة رسمها وسط الكلمة، وبخط الرقة ومرجع ذلك قد يكون صعوبة رسم هذه الحروف - حيث تحتاج إلى بعض الجهد لكتابتها بخط الرقة، وسط الكلمة أو آخرها، هذا فيما يتعلق بتلاميذ المرحلة الابتدائية أو المتوسطة. - **تصغير الحرف بشكل يعوق قراءته:** بتحليل الأوراق، تبين أن هناك ستة حروف يشيع فيها العيب سالف الذكر، و هذه الحروف هي : «الهمزة» والـ«dal» والـ«zal» والـ«fata»، والـ«qaf» والـ«mim». هي أكثر الحروف التي ترسم بشكل صغير، مما يعوق قراءتها، فقد لوحظ أن الهمزة ترسم بشكل صغير في جميع

حالاتها، خاصة عند رسماها وسط الكلمة، ، أما حرفان (ال DAL وال DAL) فيبدو فيما هذا العيب، في حالة رسماهما آخر الكلمة أو في حالة رسماها وسط الكلمة، خاصة عند رسماها بخط الرقعة.

تخيص عام للنتائج:

ومما يلفت النظر في جميع نتائج الجداول السابقة، مجموعة من الملاحظات، أبرزها:

أن الحروف التي تكرر وقوع أفراد عينة الدراسة في رسماها بشكل عدته الدراسة عيناً خطياً شائعاً، تحت محور عيوب خطية تتعلق بالحرف نفسه، مرتبة ترتيباً تنازلياً هي كالتالي:

- ١ - حروف (العين والغين والفاء والقاف والياء) فقد جاء تكرار هذه الحروف في ستة مواضع.
- ٢ - حرف (الميم) الذي تكرر في خمسة مواضع.
- ٣ - حروف (الباء والتاء والجيم والراء والخاء) والتي تكررت في أربعة مواضع.

- ٤ - حروف الهمزة، والثاء، والصاد والضاد والكاف واللام والياء، فقد جاء تكرار هذه الحروف في ثلاثة مواضع.
- ٥ - حروف الدال والمدال والمطاء والظاء والنون والواو التي تكررت في موضعين فقط.
- ٦ - حروف للراء والزاي والسين والشين والألف المقصورة واللام ألف والثاء المريوطة التي تكررت في موضع واحد فقط.
- ب - أعلى نسبة شيوع للعيوب الخطية المتعلقة بالحرف كانت من تصيب العيب الخطى الخاص بإضافة سنة إلى حرف لا يحتاج إليها، حيث بلغت النسبة (٨٥.٥٪) لدى أفراد العينة، وذلك فيما يتعلق برسم بعض الحروف أول أو وسط الكلمة، والحرف هي: (الباء والثاء والثاء والسين والشين والصاد والضاد والمطاء والظاء والنون والميم والياء) وبخاصة عند وصلها بأحد حروف (الجيم أو الحاء أو الخاء)، بخط الرقعة.
- (ج) وأقل نسبة شيوع للعيوب الخطية - بعد الصفر - كانت من تصيب العيب الخطى الخاص باتخاذ الحرف شكل حرف آخر، حيث بلغت النسبة (٩.٦٪) لدى أفراد العينة، وذلك فيما يتعلق بحرف (الصاد) في حالة رسمه أول الكلمة.
- (د) هناك تقارب كبير بين طلاب كلية المعلمين وتلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة في نسبة شيوع هذه العيوب الخطية المتعلقة بالحرف، وهذه ظاهرة خطيرة، تدعو إلى ضرورة إعادة النظر في نوعية الطلاب المقبولين في كليات المعلمين وبخاصة تخصص اللغة العربية.
- ثانياً: بالنسبة للعيوب الخطية الشائعة المعوقه للقراءة، التي تتعلق بالكلمة نفسها، لدى عينة الدراسة، وما مدى اختلاف نسبة شيوع هذه العيوب، باختلاف نوع المرحلة الدراسية .

- تبين من تحليل أوراق العينة أن هناك أربعة عيوب شائعة تتعلق بالكلمة، هي على النحو التالي:
- ١ - التداخل بين حروفه الكلمة الواحدة، وبلغت نسبة شيع هذا العيب (٤٢٪) وكانت أعلى نسبة شيع من نصيب تلميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة معاً (٧٥٪).
 - ٢ - ترك فراغ (فجوة) أو أكثر بين حروفه الكلمة الواحدة، وبلغت نسبة شيع هذا العيب (٥٠٪) وكانت أعلى نسبة شيع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٦٠٪).
 - ٣ - التداخل بين حرفه كلمة وكلمة أخرى، وبلغت نسبة شيع هذا العيب (٣٦,٧٪) وكانت أعلى نسبة شيع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٥٨,٢٪).
 - ٤ - فعل المعرفة التي لا تدخل من غيرها، وبلغت نسبة الشيع (٢٢,٧٥٪) وكانت أعلى نسبة من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٥٥٪).
- ثالثاً - العيوب الخطية الشائعة - المعوقة للقراءة - التي تتعلق بالشكل العام للمكتوب، لدى عينة الدراسة، وما مدى اختلاف نسبة شيع هذه العيوب باختلاف نوع المرحلة الدراسية.
- تبين من تحليل أوراق عينة الدراسة أن هناك خمسة عيوب شائعة تتعلق بالشكل العام للمكتوب، هي على النحو التالي:-
- ١ - عدم مراعاة اللتراء ونقص متحدة في الكلمات، من حيث المصغر والثبو، أ، وكانت أعلى نسبة للشيع من نصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٨٠٪).

- ٢ - محمد هرامة الوعد بين الكلمات في مسافاته ثانية، وكانت أعلى نسبة للشيوخ من تنصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٧١٪) وأقل نسبة من تنصيب طلاب كلية التربية .
- ٣ - الشناية المعجلة أو المعمدة، وكانت أعلى نسبة للشيوخ من تنصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٧٠٪) وأقل نسبة من تنصيب طلاب كلية التربية.
- ٤ - محمد هرامة البساطة في المادة المقروبة، وكانت أعلى نسبة للشيوخ من تنصيب كل من تلاميذ المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة (٧٠٪).
- ٥ - تراجم الكلمات في نهاية المطر، وكانت أعلى نسبة من تنصيب تلاميذ المرحلة الابتدائية (٦٠٪).

تعليق عام على جميع النتائج السابقة:

إن شفاعة هذه العيوب الخطية بأنواعها المختلفة، فضلاً عن رداءة الخطوط بشكل تقشعر له الأبدان، لدى الدارسين ومن سيقومون بتدريس اللغة العربية، في مراحل التعليم العام وبخاصة طلاب الكلية لأكبر دليل على ما يشهده الخط من تراجع وضعف شمل كل من المعلم والمتعلم على حد سواء، وإن كان هذا أمراً طبيعياً ومتوقعاً في ظل مجموعة من السلبيات التي أفرزها قصور تعليم الخط والتي من أبرزها: قلة اهتمام الإشراف التربوي بمادة الخط العربي في المرحلة الابتدائية ، بدليل وضع مادة الخط في آخر حصص اليوم الدراسي، وانعدام متابعته من قبل الموجهين التربويين، فضلاً عن أن حصة الخط من الحصص التي يستكمل بها نسب المعلم في المرحلة الابتدائية، يغض النظر عن رغبة المعلم أو استعداده أو كفاءته في تدريس هذه المادة، وعلومنا أن هاذن الشيء لا يعطيه مما تتج عنه إهمال المعلم لهذه المادة إعداداً وتحضيراً، ومن ثم انتقل الشعور للتلميذ بعدم قيمة أو أهمية مادة

الخط، مما يراه ويلمسه من إهمال المعلم له في هذه الحصة، التي تحولت إلى استراحة لكل منها، إذ أنها تحولت إلى عمل شكلي يكمل فراغ الحصة، ومن ثم كان شيوخ هذه العيوب الخطية في جميع مراحل التعليم أمراً متوقعاً، ولا غرابة في ذلك.

والسؤال الذي يطرح نفسه بعد ذلك، كيف يمكننا التغلب على تلك العيوب ؟

لتغلب على العيوب الخطية الشائعة، التي توصلت إليها الدراسة بعد تحليل خطوط التلاميذ ومن يعدون لتدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام، توصي الدراسة بما يلي:

أولاً: فيما يتعلق بأهمية محاصرة هذه العيوب، والعمل على علاجها في مراحل التعليم العام، وخاصة المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

أ - توصيات خاصة بالمسئولين عن تنظيم وإعداد مناهج تعليم الخط

بالمرحلة الابتدائية .

- ١ - إعادة النظر في النماذج الخطية المتضمنة في كراسات الخط (الأمشق) والتي صممت لتدريب التلاميذ على تحسين خطى التسخ والرقعة، على أن تكون عباراتها مما يعني شيئاً بالنسبة للتلاميذ، ورسم هذه النماذج بالقلم الطبيعي الذي يستخدمه التلاميذ في كتاباتهم العادلة، ولا يرسم النموذج بالقلم العريض، كما هو حادث الآن.
- ٢ - أن يتم التركيز في هذه الكراسات على تدريب التلاميذ على إتقان مهارات خطية تتعلق بالحرف والكلمة والشكل العام للمكتوب، بما يعين التلاميذ على صحة رسم الحروف ووضوح الكتابة، ولا مانع بعد ذلك من توضيع بعض التواحي الفنية والجمالية للخط.
- ٣ - التركيز على العيوب الخطية، التي توصلت إليها الدراسة بتنوعها المختلفة، والعمل على علاج هذه العيوب بأسلوب منظم، عند إعادة

النظر في تصميم كراسات تعليم الخط، مع الأخذ في الاعتبار عدم إهمال الجانب الجمالي والفنى، الذى لا تكتمل خصائص الخط بدونه.

٤ - العمل على ضرورة استمرار تدريس الخط حتى نهاية المرحلة المتوسطة، وذلك بوضع مناهج تراعي طبيعة هذه المرحلة، والعيوب الخطية الشائعة، استناداً لنتائج هذه الدراسة.

بـ- توصيات خاصة بالمشرفين التربويين للغة العربية :

١ - ضرورة إسناد تدريس الخط العربي إلى المعلمين أصحاب المهارات الخطية، فالخط محاكاة وتقليد، وخط المعلم هو القدوة الأولى، وهو الذي يشوق تلاميذه إلى الإتقان.

٢ - العمل على رفع مستوى الأداء الخطى للمعلم عن طريق إقامة دورات تدريبية في الخط، وبصورة دائمة ومستمرة، وإلزام المعلمين بذلك.

٣ - زيادة الدرجة المخصصة للخط في المدارس، وجعلها مادة رسوب ونجاح، وعدم التساهل مع التلاميذ، بأن لا يحتازوا المرحلة التي يدرسوون فيها، إلا إذا كانوا يستحقون النجاح في هذه المادة، بدلاً من النقل الآلى، بغض النظر عن مستوى التلميذ في الخط.

٤ - الحرص على عقد دورات منتظمة بفرض تدريب معلمي الخط على كيفية الاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة، وเทคโนโลยياً التعليم المتطورة عند تدريس الخط، وكيفية توفير مثل هذه الوسائل ومتابعة هذه الأمور بشكل دائم في المدارس.

جـ- توصيات خاصة بالإدارة المدرسية.

١ - العمل على تهيئة الجو الملائم للتلמיד داخل الفصل، من خلال الحد من ظاهرة ازدحام الفصول بالتلاميذ -قدر المستطاع - حتى يتمكن كل

للمزيد من المكتنابة بشكل جيد، لأن ازدحام الفصل يعيق التلميذ في المكتنابة، فضلاً عن عدم إتاحة الفرصة لمتابعة المعلم.

٢ - تشجيع الأنشطة الخطية، من خلال الأنشطة اللغوية التي تقام بالمدارس والتي من أبرزها جماعة تحسين الخط، والإكثار من اللوحات والنمادج الخطية الجيدة، من صنع التلاميذ أنفسهم، داخل الفصول وخارجها.

٣ - اشتراك وسائل الإعلام بالمدرسة في توضيح أهمية الخط، وأثره في تفوق التلميذ في حياته المدرسية، وحياته العملية فيما بعد.

٤ - ضرورة إلزام معلمي المواد الأخرى بمشاركة معلم اللغة العربية (الخط) في تصحيح أخطاء التلاميذ الخطية، ورصد درجة لذلك في موادهم.

٥ - وضع حصة الخطبة العربي في الحصص الأولى من اليوم الدراسي - قدر المستطاع - أو على الأقل بإبعاد هذه الحصص عن نهاية اليوم الدراسي.

د - توصيات خاصة بمعظم الخط :

١ - على معلم الخط أن يضيق ذرعاً بالعيوب الخطية لدى تلاميذه، إذا تكررت، وأن يأخذهم بالذين والتشجيع، واعطائهم الوقت الكافي لمارسة الأنشطة الخطية.

٢ - ضرورة الاستعانتة بالوسائل التعليمية الحديثة عند تدريس الخط، وعدم الاكتفاء بالرسور.

٣ - العناية والاهتمام بإعداد دروس الخط، والعمل على تصويب العيوب والأخطاء الخطية، التي يقع فيها التلاميذ مباشرة وعدم التساهل معهم، مستخدماً الطرائق الأنسب للتصحيح.

٤ - الاستفادة مما يتبقى من حصص اللغة العربية في إجراء مسابقات في جودة الخط.

- ٥ - الاهتمام بأصحاب المهارات الخطية من التلميذ، ليكونوا قدوة يحتذى بهم من قبل زملائهم، وتقديم حواجز تشجعهم على جودة الخط.
 - ٦ - إرشاد التلاميذ إلى بعض الأساليب التي يمكن أن تساعدهم على جودة الخط بيسر وسهولة، والتي من بينها محاكاةهم النماذج الخطية التي تروق لهم من المجالات أو الكتب الخارجية أو الجرائد اليومية، وغير ذلك.
 - ٧ - لفت نظر أولياء الأمور إلى العيوب الخطية في خطوط أبنائهم، لمتابعتها وكذلك لفت نظرهم إلى مميزات ومظاهر الجمال في خطوط أبنائهم لدعيمها.
 - ٨ - لما كان خط المعلم هو القدوة الأولى، وهو الذي يشوق التلاميذ إلى الإتقان، كان لزاماً عليه أن يحرص على حضور الدورات الهدافة التي تقدّم من أجل تحسين الخط؛ للإهادة منها في المداومة على صحة خطه وجماله، وتلافي العيوب فيه.
 - ٩ - الحرص على مداومة تصحيح العيوب الخطية التي يقع فيها التلاميذ في جميع كتاباتهم، وعدم اقتصار ذلك على حصة الخط فقط.
 - ١٠ - عدم مضايقة التلميذ بشرح القواعد الخطية وإلزامه باتباعها، لأنها كثيراً ما تعلو على مستوى قدراته وطاقته، ويكتفي من التلميذ بالرسم الصحيح للحروف والكلمات، وأن يحرص على أن يكون الشكل العام للمكتوب جيداً.
- هـ- **توصيات خاصة بأولياء الأمور.**
- إن الاهتمام بالخط وتلبيمه بشكل صحيح، مسؤولية كل من يتعامل مع التلميذ، وبخاصة الأسرة، ولا نريد أن نحمل الأسرة مالا طاقة لها به، بسبب تفاوت الفروق الثقافية ، لكن على الأقل، ينبغي المتابعة وتشجيع الأبناء على ضرورة الالتزام بالخط الصحيح.

ثانياً: فيما يتعلق بأهمية محاصرة هذه العيوب الخطية، والعمل على تلافيها، لدى معلمي الغد للغة العربية (الخط) في كلية المعلمين والتربية.

- ١ - يجب أن يكون صحة الخط وجودته، من أبرز المعايير الأساسية في المفاضلة بين الطلاب الذين يرغبون في الالتحاق بقسم اللغة العربية.
- ٢ - إصدار قرار يتعلق بقسم اللغة العربية بهاتين الكليتين، يتضمن ضرورة محاسبة الطلاب على العيوب الخطية، في جميع مواد القسم، والتشديد على ذلك.
- ٣ - عقد دورات تدريبية، بشكل منتظم و دائم، تحت إشراف قسم اللغة العربية بغرض تحسين الخط، على أن يكون حضور هذه الدورات واجبًا ملزماً لجميع الطلاب، وشرط أساسى من شروط ممارستهم التدريس، على أن يوضع في الاعتبار العيوب الخطية الشائعة المختلفة، التي توصلت إليها هذه الدراسة.

الفصل الثاني

تعليم الإملاء

محتوى الفصل:

- ❖ مفهوم الإملاء
- ❖ الغرض من الإملاء
- ❖ أنواع الأعمالي
- ❖ خطوات تدريس الإملاء المتنقل
- ❖ خطوات تدريس الإملاء المنظور
- ❖ خطوات تدريس الإملاء المسنوع
- ❖ تصحيح الأعمالي
- ❖ أساليب التصحيح
- ❖ الضوابط المتبعة في تصحيح الإملاء
- ❖ توجيهات عامة في تعليم الإملاء
- ❖ خطة لتدريس الإملاء

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

مقدمة

للإملاء منزلة كبيرة بين هنروي اللغة ، فهو يعني كتابة الكلمات ككتابه صحيحة من حيث الصورة الخطية ، وهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي ، وإذا كانت القواعد النحوية والمصرفية وسيلة لصحة الكتابة من التواهي الإعرابية والاشتقاقية ، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية ، والخطأ الإملائي يشوئ الكتابة ، وقد يعوق فهم الجملة . والإملاء ، بالنسبة لصفار التلاميذ ، مقياس دقيق للمستوى الذي وصلوا إليه في تعلم اللغة ، ونستطيع في سهولة أن تحكم على مستوى الطفل بعد أن ننظر إلى كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء (شحاته ، ١٩٩٢).

مفهوم الإملاء: هو فن رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطى للأصوات المنطقية برموز تتبع للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها الأولى، وذلك وفق قواعد مرعيبة وضعها علماء اللغة، والإملاء هو إحدى دعامات التعليم التعبير الكتابي في الحياة المدرسية (وزارة التربية والتعليم والشباب ، ٢٠٠٣).

الغرض من الإملاء : يتخلص الغرض من تعليم الإملاء فيما يلي :

- ١- تعليم كتابة الكلمات بصورة صحيحة .
- ٢- توعيد التلميذ على حسن الإيماء ، لسماع الكلام المقروء .
- ٣- تعليم التلميذ استعمال علامات الترقيم بين الجمل ونظافة الكراسة وتنظيم ما يكتب .
- ٤- إثراء لغة التلميذ وتنمية قدرته على التعبير ، وذلك لأن التلميذ يصنع من القطع المさらدة لغة وتعبيراً إذا أحسن اختيارها ، ويصبح في القطع المستعملة في الإملاء أن تكون موضوعة وضعاً مقصوداً لتكثّر فيها

الكلمات المراد تدريب التلميذ على كتابتها ، ولكن لا ينبغي أن يكثرون من ذلك .

٥- قتمية قدرة التلميذ على الفهم والاهتمام ، ويكون ذلك بحسن اختيار القطعة وملامتها لمستوى التلميذ من حيث الخبرة والاستعداد .

أنواع الأمالى : للإملاء أنواع ثلاثة : منقول ومنظور ومسموع (أعجمي) :

١- الإملاء المنقول :

وهو أول مراحل الإملاء ، (ويتبع في المرحلة الأولية ، ولا سيما السنين الأولى والثانية منها). والإملاء المنقول هو : نسخ القطعة في دفاترهم ينقلها من كتبهم أو من بطاقات توزع عليهم ، أو من السبورة ، ولا يبدأ الأطفال بالنسخ إلا بعد فهم معنى القطعة ، والتأكد من هجاء بعض كلماتها وصورتها ، حتى يحسنوا محاكاتها في دفاترهم .

٢- الإملاء المنظور :

وهو المرحلة الثانية منه ، ويتابع في المرحلة الأولية ، ولا سيما في السنين الثالثة والرابعة منها .

والإملاء المنظور : هو أن تكتب القطعة على السبورة بخط واضح جميل منظم ، وأن يختار المدرس لطلابه قطعة مناسبة من كتابهم أو قصة صغيرة ، ثم يقرأها المدرس بآلة ويشرح معناها ويناقشهم فيها ، فيتبيّنون هجاء بعض كلماتها بدقة ، ثم يقرؤونها ، وبعد ذلك تغيب القطعة عن أنظارهم ، ثم يبدأ المدرس بإملائها عليهم ، كلمة بعد كلمة ، وتركيباً بعد تركيب ، بآلة وروية وصوت واضح مسموع .

وبعد أن يعتاد التلاميذ لهذا الإملاء ، يختار لهم المدرس قطعاً تشابه القطع الماضية ، من حيث الثروة النفعية ، ويعيلها عليهم من غير حاجة إلى كتابتها على السبورة أمامهم .

٣- الإملاء المسموع (الاختواري) :

وهو المرحلة الأخيرة من الإملاء ، (ويتبع في المرحلة الابتدائية ، خاصة (الصفوف المتقدمة) ، كما يستعمل في المرحلة المتوسطة) لفرض التطبيق على قواعد حيوية في الإملاء .

والإملاء المسموع : هو أن يكتب التلاميذ ما لم يسبق لهم أن رأوه قبل الكتابة ، وهو لا يتبع إلا بعد تمرير التلاميذ على النوعين الماضيين ، إذ لا بد أن يسبق إعداد كافٍ في ضبط الحروف والمقطاع وجودتها ، وتعتمد هذه المرحلة على فهم علامات الترقيم ، للالتزام بها وتطبيقاتها في الإملاء ، كما يحتاج إلى الدقة والأناء ، كذلك فإنها تعتمد على فهم قواعد المزنة والتمييز بين الضاد والظاء ، وبقية قواعد الإملاء الحيوية.

أولاً : خطوات تدريس الإملاء المنقول :

- ١- التمهيد ، بما يلائم عقول الأطفال لتشويقهم إلى الموضوع الجديد .
- ٢- عرض القطعة التي يراد نسخها ، وهي إما أن تكون من كتب القراءة المقررة وإما أن تكون قصة صغيرة مناسبة ، وتكتب القطعة أشاء الدرس من قبل المعلم ، بخط واضح آنيق ، أو تكتب قبل الدرس على سبورة إضافية ثم توضع أمامهم .
- ٣- قراءة المدرس لها قراءة تصويرية هادئة ، ثم مناقشة الأطفال في معناها حتى يفهموها بوضوح ، كما يوضح لهم هجاء بعض كلماتها الصعبة ، حتى ترسم صورها في مخيلتهم .

٤- استنساخ التلاميذ القطعة ، بعد أن يذكّرهم بصحة النقل وجودة الخط

والنظافة والتنظيم والجلسة الصحفية أثناء الكتابة .

٥- جمع الدهانات ، لغرض تصحيحها وتقيمها .

ثانياً : خطوات تدريس الإملاء المنظور :

١- التمهيد ، للقطعة الإملائية بما يشير إلى موضوعها ، ويشوّههم إليها .

٢- عرض القطعة الإملائية ، مكتوبة على سبورة إضافية بخط جميل

منظم ، يراعى في كتابتها قواعد الخط والتقييم ، وتكون خالية من

الأخطاء الإملائية والخطية .

كما يمكن أن يكتبها المعلم على السبورة أمام طلابه ، وذلك أدعى لفائدةهم ، ليتعلموا كيفية الكتابة ورسم الحروف من يد معلمهم ، ويقلدوه ولكن انشغال المدرس بالسبورة قد يكون فيه من المحاذير ما يقتل الضبط عند التلاميذ ، فعليه والحالة هذه لا يستدرّب طلابه حين الكتابة ، وألا يشغل كلّياً طيلة الكتابة بالسبورة عن طلابه بل عليه أن يوازن بينها وبينهم بالتفاوتات إليهم بعد كل جملة يكتبها أو خلالها ، ويحسن أن تختار القطعة الإملائية ملائمة بمعناها عمر الأطفال في المرحلة الأولى ، ليقيموا منها ، وملائمة بالفاظها وأسلوبها وخيالها وحجمها ثروتهم اللفظية ومداركهم.

٣- قراءة المعلم لها قراءة تعبيرية ، بصوت واضح مسموع خال من السرعة ثم البدء بتوضيح المعنى ، بكتابة الكلمات الصعبة المعنى في جهة مستقلة على السبورة ، ويتعاون معهم لإدراك معناها عن طريق استعمالها في جمل ثم يكتب الكلمات الصعبة الكتابة - إن وجدت - في جهة أخرى ، ويشوّههم على صحة كتابتها هجاء ، ثم يتركهم فترة مناسبة يقرؤونها مع أنفسهم ، ويسألونه عما صعب عليهم فهمه ، من حيث المعنى والهجاء ، كي يعلموا

صور الكلمات ومعانيها قبل إملائتها عليهم ثم يتعاون معهم على استيعاب فهيمها كاملاً .

٤ - البدء بكتابية القطعة إملاء ، ويكون بعد حجب السبورة الإضافية المكتوب عليها القطعة الإملائية عن أنظارهم ، أو محو القطعة المكتوبة على سبورتهم ، ثم تبييه التلاميذ وتشييدهم إلى الاستعداد للإملاء ، والاعتدال في أثناء الكتابة والالتزام بالنطافة والتقطيم .

وعلى المدرسين أن يتتأكد من أن كل طالب معه دفتره الخاص ، كما أن عليه أن ينتبه إلى كيفية إمساكهم بالأقلام ، وعدم نقلهم القطعة أو بعض كلماتها من أوراق يخفونها أمامهم ، فيغشون عليها . ويكون إملاء القطعة كلمة كلمة ، بالنسبة للصغر ، ثم عدة كلمات - لن هم أكبر منهم ، وعلى المدرس كذلك التدرج في نوعية الموضوعات الإملائية ، من حيث الفكرة وال الخيال والأسلوب واللفاظ والحجم .
٥ - جمع الدفاتر تمهدأ لتصحيفها وتقييمها .

ثالثاً : خطوات تدريس الإملاء المسموع :

١ - التمهيد للقطعة الإملائية المختارة؛ للترويج إليها .

٢ - التوصية بإتقان رسم الحروف قبل البدء بالإملاء ، والتشديد في ذلك لأن هذا النوع من الإملاء يكون في نهاية المرحلة الابتدائية ، وفي المرحلة المتوسطة ، ولا بد أن تغاير الكتابة فيها بما كانت عليه في المرحلة قبلها

٣ - قراءتها عليهم قراءة تعبرية ، ثم توضيح كلماتها الصعبة معنى وكتابة ثم كتابة بعض هذه الكلمات على السبورة إن شاء ، ثم محوها ، وذكر الفوائد العملية المستوجبة منها .

- ٤- مراجعة القاعدة الإملائية ، وبعد الفراغ من مناقشة معناتها ، يبدأ بمراجعةهم للقواعد الإملائية التي من أجلها كان الإملاء الاختباري ، ولما كان هذا النوع من الإملاء غير متظاهر ، ولذا وجب تدريس القاعدة كاملة بدقائقها وأمثلتها ، قبيل البدء بإملاء ما يتعلق بها ، وعلى المدرس أن يعلم أن تدارك الخطأ عند التلاميذ أفضل من وقوعهم فيه ، ثم محاولة تصحيحه .
- ٥- إملاء القطعة بآلة ووضوح ، ليكتبواها في دفاترهم الخاصة ، والأفضل أن يعيد المدرس كل مقطع مرتين ، لا مرة واحدة ، كثيلا يكثر التساؤل ولا سيما الكسالى منهم وغير النابحين ، ولا يضعف الضبط .
- ولا تكون الإعادة أكثر من مرتين ، لئلا يتشغل التلاميذ عن درسهم ويشرد انتباهم ، وعلى المدرس أن يؤكد عليهم ضرورة الاتضباط وعدم الكلام أو التساؤل كما ينهيهم إلى ترك فراغ الكلمة التي تقويم في القراءة الأولى ، وأن ينتبه إلى ضرورة عدم التفافهم إلى بعضهم ، لئلا يخشوا وأن يعني بتطبيقهم القواعد الصحيحة في الكتابة ، كما يعني بالنظافة والنظام والتقطيف ، وبعد الفراغ من إملائتها ، يقرؤها المدرس عليهم مرة أخرى بسرعة ، لتدارك ما ثات بعضهم من كلمات ، والأفضل لا يستفرق إملاء القطعة أكثر من ثلث الحصة ، على أي حال .
- ٦- جمع الدهانات تمهدًا لتصحيحها وتقييمها ، (ويمكن إيقاؤها عندهم أو تبادلهم الكراسات تمهدًا للتصحيح) .
- ٧- كتابة التلاميذ للقطعة على السبورة ، أو يلقاها عليهم المدرس - واحدا بعد آخر ، لغرض تصحيح أخطائهم .

أساليب تصحيح الأملائي:

قبل التصحيح لا بد من أن يضع المدرس نصب عينيه أمرين للوقاية من الأخطاء ، وإزالتها بثبيت الصواب مكانها ، والوقاية من الأخطاء أهم ما في الإملاء ، والأفضل أن يعود التلاميذ الصواب خير من تغشهم بالأخطاء ، ثم محاولة تصحيحها ، وإن رؤية العين الصواب أضمن للفائدة من رؤية الخطأ والصواب مجتمعين . وللوقاية من الأخطاء أمور لا بد أن تراعي ، منها :

- ١ - ملامة القطعة الإملائية لمستوى التلاميذ ، فلا تكون أعلى من مستوى دراسي ، فتكثر أخطاؤهم ، كان تحوي الكلمات الشاذة ، حيث يتذبذب تداركها لكتيرها وصعوبتها ، ويشعر التلاميذ بعجزهم إزاءها
- ٢ - ملامة القطعة الإملائية لثلاث ساعات الدرس ، فلا تكون طويلة تدعو إلى الملل ، لأن الملل مصدر لهم للأخطاء عند المتقوفين ، فما بالك بالضعفاء أما الثالث الأول : فهو للتمهيد وقراءة القطعة وشرح معناها ومراجعة القاعدة الإملائية قبل إلقائها ، أما الثالث الأخير من ساعة الدرس فهو لكتابتها على السبورة من قبل التلاميذ والعنابة بتصحيحها.
- ٣ - تدليل صعوبات القطعة قبل إملائها بتعليم التلاميذ كيفية كتابة الكلمات التي يشق عليهم كتابتها بصورة صحيحة ، وذلك بكتابتها من قبل المدرسين على السبورة ، والتتأكد من فهمهم طريقة رسماها ، ليدرس المدرس مبلغ ما تعلموه منها ، وليحول دون تغشهم بالأخطاء .
- ٤ - التتأكد من فهم القواعد الإملائية ، التي تكون القطعة الإملائية تطبيقاً عليها ، وذلك قبل البدء بإملائها ، مكتوبة الضاد والطاء ، والتقطيع (القواعد) وقواعد رسم الهمزة بأنواعها ، وكتابة الضاد والطاء ، والتقطيع (القواعد)

وذلك بمراجعة المدرس طلابه للقاعدة المتعلقة بموضوعه الإملائي ، والتأكد من هضمهم لها ، قبل إملائتها.

٥ - عدم السرعة في إملاء المدرس للقطعة ، كيلا تؤدي بهم السرعة إلى التعثر بالأخطاء ، وإلى الارتباك في الكتابة ، وإلى رداءة الخط .

وهنالك عدة أساليب للتصحيح من أهمها :

١- صحيح التلميذ أخطاءه بنفسه :

وذلك بإبقاء الكراسات بين أيدي التلاميذ بعد الفراغ من كتابة الإملاء فيها ، ثم إخبارهم بفتح الكتابة ، إن كانت القطعة الإملائية منها ، أو بكتابية المدرس لها على السبورة بخط واضح مرتقي جميل ، أو كتابة التلاميذ القطعة على السبورة متداوين ، ثم تصحيحها من قبلهم بالتاوب على السبورة كذلك ، وبعدئذ يضع كل طالب خطأ تحت أخطائه . حتى إذا فرغ التلاميذ جميعاً من وضع الخطوط تحت الأخطاء ثبتوا عددها ووضعوا درجات لهم ، ثم يبدؤوا بكتابية الصواب في صفحة مستقلة ينقله من كراسهم أو من السبورة .

وإن لهذه الطريقة محسن في تعويد التلاميذ الأمانة ، غير أنها تحتاج إلى جهد ودقة في الرقابة ، مع حسن التمهيد لها ، من توجيه مناسب يوقد ضمائرهم ، و يجعلها هي الرقيقة عليهم ، وهم المؤتمرون على التصحيح ، كما أنها لا تصلح مع الكثرة من التلاميذ المجتمعين في قاعة واحدة ، ولا تصلح كذلك مع التلاميذ الضعفاء مادة وخلقًا ، وحيثئذ تتحقق الغش بدلًا من تحقيقها الشقة والأمانة ، وهي لا تتجوّل كذلك من شغب التلاميذ بعضهم على البعض الآخر ، في إخفاء بعضهم الخطأ وتحريفهم الدرجة ، ولا مانع من استعمالها أحياناً بقلة وحذر بالغ .

٢- أسلوبه تواجد المراميـة :

وذلك بان يصحح التلميـد دفتر زميله عن كتاب القراءـة أو عن السبورة ولا تخـلو هذه من المحسـنـات ، إذ هي تحقق الحديث النبوـي الشـرـيف (إن أحـدـكم مـرأـةـ أخيـه ، هـلـ وـجـدـ فـيـهـ عـبـيـاـ قـلـيمـطـهـ) ، وـتـعـودـهـمـ هـذـهـ الطـرـيقـةـ الأـحـكـامـ الـوضـوعـيةـ ، وـتـوـقـظـ ضـمـائـرـهـمـ ، فـلاـ يـحـيـفـ أحـدـكـمـ عـلـىـ مـنـ يـبـغـضـ ، وـلـاـ يـغـضـ النـظـرـ عـنـ يـحـبـ ، كـمـاـ تـعـوـدـهـمـ السـماـحةـ وـالـرـضاـ عـنـ إـخـوـانـهـمـ الـمـصـحـحـينـ لـأـخـطـائـهـمـ ، وـتـجـنبـهـمـ الـحـقـدـ وـالـخـصـومـةـ وـسـوـءـ الـظـنـ .

غيرـ أنـ كـلـ ذـلـكـ لـاـ يـمـكـنـ أـنـ يـحـصـلـ إـلـاـ فـيـ قـلـةـ مـنـ التـلـامـيدـ ، وـبـهـ نـوـعـيـةـ خـاصـةـ مـنـهـمـ ، وـبـهـ تـمـهـيدـ مـنـاسـبـ يـضـمـنـ قـبـولـ التـلـامـيدـ لـهـذـهـ الطـرـيقـةـ ، كـمـاـ تـحـتـاجـ لـتـجـاجـهـاـ إـلـىـ مـدـرـسـ مـحـتـرـمـ كـفـهـ ، يـحـذـرـ غـضـبـهـ التـلـامـيدـ كـيـ لـاـ يـقـدـمـ ثـقـثـهـ بـهـ ، أـمـاـ إـذـاـ لـمـ يـيـسـرـ الـمـدـرـسـ الـكـفـهـ وـلـاـ نـوـعـيـةـ الصـالـحةـ مـنـ التـلـامـيدـ ، وـلـاـ عـدـدـ الـقـلـيلـ فـيـ الصـفـ ، فـلـأـفـضلـ تـرـكـهـاـ حـذـرـاـ مـنـ مـضـاعـفـاتـهـاـ وـأـعـابـهـاـ ، وـحـيـثـتـ تـقـلـبـ حـسـنـاتـهـ السـابـقـةـ إـلـىـ سـيـئـاتـ ، وـيـتـعـذرـ تـدارـكـهـاـ .

٣- تصـحـيـحـ الـمـدـرـسـ الـأـخـطـاءـ وـنـفـسـهـ :

وـذـلـكـ أـفـضـلـ الـطـرـقـ - مـعـ كـوـنـهـ مـرـهـقـةـ لـمـدـرـسـ ، إـلـاـ أـنـهـ تـجـبـهـ الـأـتـابـ وـالـمـشـاـكـلـ ، كـذـلـكـ فـإـنـهـ تـوـقـهـ الـمـدـرـسـ شـخـصـيـاـ عـلـىـ طـبـيـعـةـ أـخـطـاءـ التـلـامـيدـ ، كـمـاـ تـوـقـهـ عـلـىـ مـنـزـلـةـ كـلـ طـالـبـ فـيـ الـإـلـمـاءـ وـمـدـىـ تـقـدـمـهـ .

أـمـاـ هـكـانـ التـصـحـيـحـ ، فـلـاـ يـمـكـنـ أـنـ يـكـونـ دـاخـلـ الصـفـ إـطـلاقـاـ ، لـأـنـ التـلـامـيدـ يـخـلـقـونـ لـمـدـرـسـهـمـ الـأـتـابـ ماـ دـامـ مـنـشـفـلـاـ عـنـهـمـ ، وـقـدـيـمـاـ قـبـلـ (إـنـ لـمـ تـشـفـلـ نـفـسـكـ بـالـحـقـ شـفـلـتـكـ بـالـبـاطـلـ) وـيـقـالـ : (إـنـ لـمـ تـشـفـلـ طـلـابـكـ بـالـدـرـسـ شـفـلـوكـ بـالـمـشـاـكـلـ) إـمـاـ أـنـ يـعـطـيـهـمـ - أـشـاءـ تـصـحـيـحـهـ - وـاجـبـاـ يـشـفـلـونـ بـهـ ،

كقراءة صامتة ، أو إعادة كتابة كلمات صعبة الم جاء ، ينقلونها من السبورة أو أموراً غيرها ، وذلك أمر متذر وغير مجد ، لأن المدرس يشق عليه أن يشغل نفسه بجههتين : التصحيح ومراقبة التلاميذ في آن واحد ولا بد أن يفرط في أحديهما أو في كليهما (ما جعل الله لرجل من قلبي في جوفه) ^(١) .

أما كيفية تصحيح المدرس ، فهو وضع خطوط تحت الخطأ ، ولا داعي للتصحيح إلا مع المبتدئين ، ثم يحصي المدرس الأخطاء ، ويضع الدرجة .

اما إشعار التصحيح للأخطاء بهذه الطريقة ، فيكون بإسهام المدرس طلابه بإحدى الطرق التالية :

أ - إما يفتح كتبهم ، ونقل الصواب مكان الخطأ في صفحة مستقلة ، وتكرار كتابة الصواب عدة مرات ، لتثبت صورته في أذهانهم .

ب - وإنما بكتابية المدرس القطعة ، بخط واضح جذاب على السبورة ، يستهويهم للاقتداء به حين تصحيح الأخطاء ، فيصححونها بدقة .

ج - وإنما يسمح لطلابه بالتناوب بكتابية القطعة - كل يكتب سطراً ، والآخر يصححه بعده ، حتى يفرغ منها . وعلى المدرس أن يتتأكد من دقة نقل التلاميذ الصواب من الكلمات .

ولما كانت هذه الطريقة الأخيرة (تصحيح المدرس الأخطاء بنفسه) الفضل ، فيحسن اتباعها غالباً ، ولا مانع من محاولة تنويعها ، كان يضم

^(١) الأحزاب / ٤

تعلم ثقافون لغة العربية للطلاب المرحلة الابتدائية بناءً للممارسات ٢٠٩

إليها الطريقتين السابقتين (أ ، ب) ، ولو مرة واحدة في السنة ، على يهتدى إلى آفاق جديدة في تحسينهما وتطويرهما إلى ما هو خير للتلמיד.

الأخطاء الإملائية الشائعة ، والضوابط التي تتبع في تصحيحها:

١- تصنيف الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ إلى نوعين (الميسوي، ١٩٩٦):

النوع الأول : يشمل الأخطاء في بنية الكلمة ويحتسب الخطأ بدرجة واحدة ويدخل في هذا النوع من الأخطاء :

- فصل الحروف أو وصلها .
- وضع حرف مكان حرف .
- إشباع المفتحة الفاء والضماء واواً والكسرة ياء .
- جعل التوين نوناً أو التاء المربوطة تاء مفتوحة وربط التاء المفتوحة .
- إسقاط حرف من الكلمة .
- إهمال سين الصاد والضاد .

النوع الثاني : الخطأ الجرئي ويحتسب بنصف درجة ، ويدخل في هذا النوع :

- عدم نقطع الياء المتطرفة أو نقط الالف المقصورة اللينة .

- ترك نقطتي التاء المربوطة أو نقط الياء .

- عدم تقييم الحرف المنقوط .

- علامات الترقيم إذا درسها التلميذ وأملاها عليه المعلم داخل النص .

٢- إذا وجد أكثر من خطأ في كلمة واحدة فيحتسب خطأ واحداً وتحسم درجة كاملة .

٣- إذا تكرر الخطأ نفسه في الكلمة ذاتها في أكثر من موضع فيحتسب خطأ واحد مهما تكررت الكلمة في الموضع .

٤- إذا تكرر الخطأ نفسه في كلمات مختلفات كإهمال نقطه الناء المربوطة به مثل : حديقة . مدرسة . زهرة . فإن كل حالة تعتبر خطأ.

الضوابط التي تتبع في عدد الكلمات المملاة:

١- يراعى في الكلمات التي يكتبها التلاميذ ، أو تعلى عليهم التدرج في عددها وفق كل صفة دراسي ، وتمثلها للمهارات الإملائية المختلفة التي يتدرّب عليها التلاميذ في ضوء المفردات التي تنص عليها في كل صفة ، وما سبق دراسته من مهارات .

٢- أن تشتمل الجمل والعبارات التي يكتبها التلاميذ على معنى ، وقيم تفاصيل في التلاميذ السلوك السليم ، وتخدم أهداف المنهج .

٣- يراعى في عدد الكلمات المملاة وتوزيع درجاتها ما يأتي :

أ - الصحف الأول الابتدائي : يخصص خمس عشرة درجة توزع كالتالي :
الإملاء المنسوخ : ١٥ كلمة ويخصص له ١٠ درجات .

الإملاء المنظور : ١٠ كلمات ويخصص له ٥ درجات .

ب - الصحف الثاني الابتدائي : يخصص للإملاء خمس عشرة درجة توزع على التحويل التالي :

الإملاء المنظور ٢٠ كلمة ويخصص له ١٠ درجات .

الإملاء الاختباري ١٠ كلمات ويخصص له ٥ درجات .

ج - الصحف الثالث الابتدائي : خمس وثلاثون درجة توزيع كالتالي :

- الإملاء المنظور : من ٢٠ - ٢٥ كلمة ويخصص له ١٥ درجة .

- الإملاء الاختباري : من ٢٥ - ٣٠ كلمة ويخصص له ٢٠ درجة .

د - الصحف الرابع الابتدائي : من ٤٠ - ٤٥ كلمة ودرجته ٣٥ .

ه - الصحف الخامس الابتدائي : من ٤٥ - ٥٥ كلمة ودرجته ٣٥ .

و - الصفنم السادس الابتدائي ، من ٥٥ - ٦٥ كلمة و درجته ٢٥ .
ز - المرحلة المتوسطة : نوع الإملاء اختباري من ٨٠ - ١٠٠ كلمة لكل صف من هذه المرحلة و له ٢٥ درجة .
مع ملاحظة أن ما يناسب تلاميذ الصف الثالث الابتدائي وما علا هو الإملاء المنظور والمسموع (الاختباري) .
ويفضل أن يتدرّب التلاميذ في الفصل الدراسي الأول على القواعد الإملائية التالية : -
١ - مراجعة اللام الشمسية والقمرية وغيرها من المهارات السابقة .
٢ - التدريب على كتابة الأسماء الموصولة (الذى . التي . الذين . اللذان . اللثان) .
٣ - مراجعة التقوين مع التأكيد على تقوين الناء المريوطة والمفتوحة .
٤ - التدريب على كتابة عبارات قصيرة تتضمن جميع المهارات التي سبقت دراستها .

اما الفصل الدراسي الثاني فيفضل أن يخصص لتدريب التلاميذ على القواعد الإملائية التالية : -
١ - مراجعة ما سبق دراسته من مهارات إملائية .
٢ - التدريب على الشدة مع الحركات والتقوين .
٣ - التدريب على كتابة كلمات مختومة بالألف والواو والياء مثل : (يخشى . يدعوا . يجري) .
٤ - التدريب على نقط الياء في آخر الكلمة مثل : (يقي . كرسى . يجري . القاضى) .
٥ - التدريب على كتابة أسماء الإشارة : (هذا . هذه . ذلك . هؤلاء . هذان . هاتان)

٦- التدريب على كتابة عبارات قصيرة تتضمن ما سبق دراسته من مهارات إملائية.

هناك شكوك عامة من أولياء أمور تلاميذ المرحلة الابتدائية، تتعلق بضعف التلاميذ الإملائي، وكثرة وقوعهم في الأخطاء الإملائية، خاصة الهمزة وسط الكلمة *

كيف يمكنك أن تسهم في علاج تلك المشكلة المزمنة؟

توجيهات في تعليم الإملاء، وعلاج الأخطاء الإملائية:

إضافة إلى التوجيهات العملية المتاثرة في أنواع الإملاء ، التي سبق أن فصلنا فيها القول ، هناك توجيهات أخرى ، يحسن أن نذكرها دائمًا إلى جوار التوجيهات الماضية ، حتى تتكامل بضمها إلى طريقة تدريس الإملاء وتحقيق بها أهدافه ، ومنها :

على المدرس أن يدرك ضرورة الربط القوى بين الإملاء والخط .

فيعنى بخطه على السبورة في تدريس الإملاء المنقول والإملاء المنظور ، كما عليه أن يعنى بكتابته على السبورة في كل موضوع من موضوعات العربية وعلى المدرسين جميعاً أن تتضافر جهودهم في هذه السبيل ، فلا يمكن خط المدرس ردئاً ، لثلا يمكن قدوة سيئة لطلابه ، كذلك على المدرس أن يؤكد على طلابه في دروس الإملاء خاصة ، ضرورة العناية بالخط ، وأن يحاسبهم على ذلك .

١- ضرورة الإضافة من دروس الإملاء في إبعاد التلاميذ عن العادات السيئة وإحلال العادات الحسنة مكانها ، والحرص على النظافة والذوق السليم ، وتجلييد الدفاتر والعنابة بها واعتدال الجذع في أثناء الكتابة وعدم

الانحناء ، وحسن إمساك القلم في أثناء الكتابة ، وكذلك تعويذهم
الأمانة وعدم فتح الكتب والنقل عنها .

٢- اعتبار ضرورة اللغة العربية وحدة متكاملة ، والإفادة من جميع دروس
العربية في إيقاف التلاميذ على القواعد الإملائية المتوقعة ، وتبصيرهم
إليها . وذلك سهل التطبيق في دروس المطالعة والمحظوظات خاصة ، وفيه
تصحيح دفاتر الإنشاء .

٣- للإلقاء التعبيري فائدته في تشجيع التلاميذ وفهمهم المعنى ، والاقتداء
بمدرسهم حين الإلقاء وحين الحديث ، وكذلك فإنه يعينهم على
التقييد ويسهل لهم تنظيم الكتابة وتنسيق الأفكار ، ويجب أن يكون
الإلقاء التعبيري وسطاً بين السرعة والبطء ، حتى لا يغلبوا على أمرهم
في الكتابة بسبب السرعة ولا يملوها بسبب البطء .

٤- تعويد المدرس طلابه على كيفية جمع الدهانات ، من غير حرارة ولا
اضطراب ولا صخب ، كأن يعطي كل دفتر إلى من هو أمامه ابتداء من
الخلف ، ثم يسلم التلاميذ في المقدمة ما اجتمع عندهم ابتداء من اليمين
وبذا تجتمع الدهانات كلها عند طالب واحد ، بهدوء ونظام وسرعة .

خطة لتدريس الإملاء

اليوم :
موضوع القاعدة الإملائية :
الصف والشعبة :
التاريخ:
الحصة :

الأهداف : تذكر حسب طبيعة الدرس

وسائل الإيضاح :

- ١ - السبورة الإضافية : ككتابه القطعة عليها ، والإفادة من الطباشير الأبيض والملون ، خاصة لكتابية الألفاظ الجديدة ذات العلاقة بالقاعدة الإملائية.
- ٢ - السبورة الأصلية : لكتابه معاني بعض الكلمات وإعادة القاعدة الإملائية وبعض شروحها .
- ٣ - القصة أو الكتاب الخارجي المختار منه القطعة الإملائية .

خطوات التدريس:

- التمهيد : بمراجعة (القاعدة الإملائية) موضوعه الدرس .
- عرض القطعة الإملائية^(١) : وقراءة تصورية مع بيان معاني الفاظها الصعبة ، ومعاني القطعة .
- إملاء القطعة على التلميذ^(٢) : ثم إعادة قرائتها بسرعة .
- ٤ - جمع الدفاتر لغرض تصحيحها ، فتقيمهم الملاحظات الخاصة : (بعد الدرس) .

^(١) أصنف هذه الخطوة في (الإلاعنة التسويغ) .

^(٢) يستبدل بهذه الخطوة في (الإلاعنة التغول) بإقتضان استنساخ القطعة المكتوبةائهم .

الفصل الثالث

تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية

❖ ماهية الكتابة.

❖ أساس تعليم الكتابة.

❖ خطوات السير في تعليم الكتابة.

❖ أهمية التعبير الكتابي.

❖ المفهوم الجديد للتعبير.

❖ مجالات التعبير الكتابي:

- مجالات الكتابة الوظيفية.

- مجالات الكتابة الإبداعية.

❖ مراحل التدريب على التعبير في المرحلة الابتدائية.

❖ تصويب الأخطاء في التعبير.

وهيما يلي تفصيل لما سبق:

ماهية الكتابة

تعرف الكتابة بأنها المهارة اللغوية التي تتضمن القدرة على التعبير في مواقف الحياة ، والقدرة على التعبير عن الذات بجمل متسلسلة متراقبة فيها الوحدة والاتساق ، ويتوافر فيها الصحة اللغوية والصحة الجائحة ، وجمال الرسم (وزارة التربية والتعليم والشباب ، ٢٠٠٣) .

ويتضمن هذا التعريف أمرين: أن الكتابة مهارة مركبة ، تتكون من: - التعبير الكتابي ، والصحة الجائحة، وجمال الرسم، وأن الكتابة إما تعبير عن موقف حياتي، وإما تعبير عن الذات، أي أنه وظيفي أو أدبي.

أسس تعليم الكتابة

- من الأسس التي ينبغي أن تراعى في تعليم الأطفال الكتابة ما يأتي :

- ١- استغلال دوافع التعلم في الكتابة ، فهناك حاجة في حياة الطفل الأولى في المدرسة ، لأن يتعلم الكتابة ، فالأسماء ينبغي أن توضع على الصور وأسماؤهم ينبغي أن تكتب على كراساتهم ، ومن هنا يبدأ الطفل في تعلم (الخط النسخ) ، وهو شكل من الكتابة يعتمد في الغالب على الخطوط المستقيمة والدوائر السهلة.
- ٢- مراعاة النضج العضلي ، فكثير من الآباء والمدرسين ، لا يدركون أن الطفل أضعف في حركات الكتابة والقبض على القلم من الكبار فحركات الطفل أقل ثباتاً وأقل دقة وأقل سرعة ، ولذلك وجب أن تكون أكثر صبراً في معالجة نمو كتابة الطفل .

وبما أن التلميذ أضعف في سيطرته على القلم في أشاء الكتابة ، يحسن أن يكون التدريب في أوله سهلاً متدرجاً ، والمدرس القدير هو الذي يهين تلاميذه الفرص الكثيرة للكتابة ، سكتابية أسمائهم ، وكتابة العناوين ، وتمكيل الجمل ، والإجابة عن الأسئلة بكلمة أو بكلمتين ، وهو الذي يجب تلاميذه أن ينقولوا من الكتاب قطعاً طويلاً ، أو أن يكرروا قطعاً صفيحة لعدة مرات ، حتى لا يتكون لدى الأطفال ميل إلى رفض الكتابة وعدم إجادتها .

٣- البدء بالجملة أو الكلمة في تعليم الطفل الكتابة ، وأن تكون الجملة أو الكلمة مفهومة لديه ، وأن تكون مما قرأه وكثير الدوران في حديقه ، حتى تكون الكتابة بذلك ذات هدف ، وحتى لا تكون رسماً للحرف فقط .

٤- قصر فترة التدريب على الكتابة في البداية حيث لا ينبغي إلا يكلف التلميذ بكتابية كثيرة ، وكان يطلب منه في بعض التمارينات وضع خط تحت صورة أو كلمة أو جملة ، أو التوصيل بين الجمل بخطوط ، أو كتابة بعض الكلمات أو الحروف .

أهمية التعبير الكتابي

يُعد التعبير من أهم انماط النشاط اللغوي وأكثرها انتشاراً ليس لأنه وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والجماعات فحسب ، بل لأنه كذلك عامل أساسي من عوامل جمع الناس وارتباطهم (العيسوين ٢٠٠٢) .

- ويستمد التعبير أهميته من عدة نواح ، هي :

- ١- أنه أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات.
- ٢- أنه وسيلة لاتصال الفرد بغيره ، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد .
- ٣- أن للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الأطفال ، وتحكرار إخفاقهم يترتب عليه الاضطراب ، وقد الثقة بالنفس .
- ٤- أن عدم الدقة في التعبير يترتب عليه فوات الفرص وضياع القائدة ، ولقد عُنى تدريس التعبير عندنا بثلاث نواح :

 - الناحية الأولى ، وهي توصى بالحرية في دروس التعبير .
 - الناحية الثانية ، وتعلق بالتقويم ، وهي توصى بعض الطرق التي تتبع في تصحيح الكراس ، كاستعمال الرموز أو كتابة الصواب أو مداولنة الكراسات بين التلاميذ ، أو تصحيح كراسات الفصل على فترات مختلفة ، واختيار الموضوعات التي تصحيح لكل مجموعة في الفصل ، وتسجيل الأخطاء الشائعة ومحاولة علاجها في حصة التعبير .
 - الناحية الثالثة ، تحديد الموضوعات ، وهنا تجد الاهتمام باختيار الموضوعات على أساس قربها من التلاميذ من ناحية ، وعلى أساس المساعدة والتوعي من ناحية أخرى .

المفهوم الجديد للتعبير

والمفهوم الجديد للتعبير يقوم على أساس النظرية الوظيفية في التربية ، ويعنى هذا بالنسبة للتعبير ، أن يهتم التعليم العام بتدريب التلاميذ على القيام بجميع أنواع النشاط اللغوی الذي يتطلبه منها المجتمع .

مجالات التعبير الكتابي

أ- مجالات الكتابة الوظيفية :

وتشتمل على كتابة الرسائل والسجلات ، وملء الاستمارات ، وكتابة النشرات والإعلانات والملفات ، وكتابة المذكرات والتخطيطات ومحاضر الجلسات .

١ - كتابة الرسائل :

ينبغي أن تحظى ببساطة وأفر من العناية ، وهناك قدرات ينبغي أن تحرص على تعليمها في كتابة الرسائل ، هي :

١ - أن يعرف التلميذ الأجزاء التي تختلف منها الرسالة ، وهي رأس وتحية وصلب وخاتمة وتوقيع.

ب - أن يتدرّب على ما ينبغي أن يقال في الرسائل التي تكتب لمناسبات معينة

ج - أن ينظم محتويات الرسالة بدقة .

د - أن يكتب العنوان على الظرف .

ه - أن ينمى مهارة كتابة الدعوات والاعتذار عنها وقبولها ، وأن يكون بعض الميلول المهمة ، كالنظام والبقاء الصحيح وحسن الخط والسرعة.

وينبغي أن تستخدّم المواقف الطبيعية في تدريس الرسائل ، مثل ذلك كتابة رسائل لزميل ، أو دعوة لفصول للقيام بنشاط رياضي أو اجتماعي ،

كلام في اللغة العربية للتعلم المبكرة الابتدائية إطار للدراسات ٢٢٠

وإلى جانب ذلك ، لا بد من تخصيص بعض الحصص للتدريب على كتابة أجزاء معينة من الرسائل لاتقان المهارة لذلك ، ويعحسن أن يتم ذلك في موقف طبيعي أي بدون انفعال .

٢ - كتابة السجلات :

كثيراً ما تعرض للإنسان موقف ، يكتسب منها معلومات جديدة ويرغب في نقلها لغيره كتابة ، ولذا يجب أن تناج الفرص للתלמיד ليسجلوا ما يحصلون عليه من المعلومات وأن يحتفظوا بما يسجلونه ، ويتمكن أن تتخذ شكل جريدة للفصل ، وهناك معياران أساسيان ينبغي اخذهما في الاعتبار الدقة ، والاقتصار على الحقائق والمعلومات الأساسية .

٣ - ملء الاستمارات :

ويحتاج التلميذ في حياته التعليمية وفي حياته العامة إلى ملء عديد من الاستمارات ، وأهم القدرات والمهارات التي ينبغي تعليمها هنا هي : القدرة على كتابة البيانات بدقة ، ومعرفة الاصطلاحات الكثيرة الواردة في الاستمارات ، والقدرة على الكتابة في المكان المخصص لها .

وعلى المدرس أن يدرب التلاميذ على هذه المهارات ، باستخدام استمارات متعددة حقيقة ، ويعحسن أن يرتبط ذلك بال موقف الطبيعي .

٤ - كتابة النشرات والإعلانات :

إن هذا النوع من التعبير التحريري مهارة ، لا غنى عنها للتلميذ ، وتظهر الحاجة إليها في موقف طبيعي في المدرسة ، ككتابه عن محتويات معرض المدرسة ومكتبيتها ، والكتابة عن ألوان النشاط الرياضي والاجتماعي بالمدرسة ، والكتابة عن الأشياء المفقودة .

٥ - مكتبة المذكرات والتخطيطات ومحاضر الحالات :

تعرض للإنسان في حياته مناسبات كثيرة ، يضطر فيها إلى مكتبة مذكرات عن أشياء قام بها ، أو محاضرات استمع إليها ، أو أشياء يريد أن يناقش فيها أشخاصاً معينين أو أشياء يود عرضها في مناسبة ما .

بـ- مجالاته المكتبة الإبداعية :

وهي التي يقوم بها الإنسان ليعبر عن مشاعره واستجاباته لخبرة معينة وعنصر الأصالة في المكتبة الإبداعية هو الأساس .

وقد تتخذ أشكالاً عدّة ، كالقصيدة والمقالة واليوميات ، بل إن بعض الألوان التي سبقت الإشارة إليها يمكن أن تكون مكتبة إبداعية إذا كان التعبير الشخصي الأصالة هما العنصران البارزان .

(ـ) مراحل التدريب على التعبير في المرحلة الابتدائية :

- يمكن تقسيم المرحلة الابتدائية في هذا التدريب إلى ثلاث حلقات :

١- الحلقة الأولى :

وتشمل الصفين الأول والثاني ، ويقتصر التدريب فيها على التعبير الشفهي ، لأن التعبير الكتابي يستوجب نوعاً من المهارة المكتانية ، والطفل في هذه المرحلة تموّز هذه المهارة ، وينبع في هذه الحلقة استغلال ما يميل إليه الطفل ، فهو يميل إلى التعبير عمّا يحسّه أو يشاهده أو يتاثر به في ألعابه ونواحي نشاطه ، ولهذا تختار موضوعات المحادثة من هذه النواحي ، كاللعب والمشاهدات في البيت والشارع والمدرسة والحفلات والزيارات والرحلات والهدايا والطبيور والحيوانات وأدوات الطعام ووسائل الانتقال ونحو ذلك

والقصص القصيرة الواضحة المزمرة وسيلة صالحة لتدريب الأطفال على الحديث والانطلاق في التعبير .

٣- الحلقة الفاذية :

- وتشمل الصفين الثالث والرابع ، وفيها يدرب الأطفال على التعبير الكتابي بطرق كثيرة ، مثل :
 - ا - استعمال كلمات في جمل تامة ، ويحسن اختيار هذه الكلمات مما يعرفه الأطفال ويستعملونه في حياتهم ، أو ما ورد في الموضوعات التي قرؤوها
 - ب - تكملة جملة ناقصة ، يوضع كلمة يختارها الطفل من كلمات أمامه أو يأتي بها من عنده . ويسير المدرس بالتدريج في هذه الطريقة فيعرض على الطفل أولاً جملة تتضمن كلمة ، ثم يتدرج في إطالة الجملة وحاجتها إلى كلمتين أو أكثر .
 - ج - الإجابة عن أسئلة متنوعة ، أو عن أسئلة في موضوع قراءة الأطفال .
 - د - ترتيب قصة تعرض أجزاؤها على الأطفال غير مرتبة .
 - ه - التعبير عن الصور .
 - و - كتابة العبارة بعد تغيير بعض كلماتها بكلمات تقابلها ، لاستقامته المعنى ، مثل : في الشتاء يشتد البرد ، فيليس الناس ملابس ثقيلة ، ويظهر من الفواكه البرققال والبيوسفي ، ويطالب الطفل بأن يضع كلمة "الصيف" بدل كلمة "الشتاء" ، وأن يغير ما يجب تغييره في الجملة .
 - ز - كتابة بعض الجمل عن عمل يقوم به الطفل ، أو عن شيء يشاهده .

- ح - تلخيص قصة قصيرة قرأها الطفل أو سمعها .
ط - تحكىء أسلة لإجابات مختلفة .

٣- الحلقة الثالثة :

وتشمل الصفين الخامس وال السادس في بعض المدارس العربية ، وفيها يدرب التلاميذ في التعبير التحريري على ما يلي :

- أ - تلخيص قصة قرءوها أو سمعوها .
- ب - ملء الأماكن الخالية من قصة أو موضع بكلمات أو عبارات مناسبة .
- ج - تحكىء قصة ناقصة ، كأن يوضع أمامهم الجزء الأخير منها ، ويطالبوا بكتابته الجزء الأول .
- د - كتابة بضعة أسطر في موضوع ، يحوسف بعض الأشياء أو بعض الأعمال أو بيان هوايدها أو التعبير عن نشاط التلاميذ أو غيرهم ، في المجالات المختلفة .
- ه - تاليف قصة مع الاستعانة ببعض المفردات في التراكيب ، مثل : عامل فقير - انقطع عن العمل - ذهب إلى طبيب - وصف له العلاج اللازم - عجز عن شراء الدواء - أرسل الطبيب إلى العامل - تحسنت صحته .
- و - الإجابة عن عدة أسئلة من موضع قرئ ، ويمكن أن تكون بعض هذه الأسئلة من النوع المباشر ، وبعضها من النوع الذي يتطلب تفكيراً .

- تصويب الأخطاء في التعبير:

يرتكز التقدم في التعبير على دعامتين أساسيتين ، هما : كثرة كتابة التلاميذ وتحديثه ، وتصحيح الأخطاء التي تتصل بتعبير التلاميذ فكريأ ولغويأ أو قاعديأ ، وعملية التصحيح في نوع التعبير الشفهي والكتابي تختلف

باختلاف هذين النوعين، أما في التعبير التحريري ، فهناك من الأسس العامة ما يمكن أن يراعيه المدرس:

- ١- يجب أن يكون التعليق الذي يقدمه المدرس مرتبطاً بكتابات التلاميذ تعليقاً مباشراً ، وأن يكون موضوعاً بناء .
- ٢- يجب أن يشجع المدرس التلاميذ ، وأن يقدر تعبيره مهما كان ، وأن ينصب تقديره على كتابة تلميذ يعينه قدر الإمكان .
- ٣- يركز المدرس في التصحيح على ما يمس الفكرة أولاً ، ثم على مشكلة أو مشكلتين من المشكلات اللغوية التي يكثر حدوثها في كتابات التلاميذ ، ولا مانع من أن يعالج بعض الأخطاء الفردية إذا أحسن بأهمية ذلك للتلميذ وأتيحت له الفرصة لذلك ، نظراً لكثره عدد التلاميذ في الفصل .
- ٤- وهناك اتجاهان في تقدير تعبير التلاميذ : الاتجاه الأول يميل إلى تقدير تعبير التلاميذ بالأرقام ، والاتجاه الثاني يميل إلى تقدير تعبير التلاميذ بالوصف (مقبول - جيد - جيد جداً - ممتاز) وللمدرس أن يأخذ بأيهما.
- ٥- يجب أن يرجع المدرس إلى التلاميذ كراساتهم سريعاً ، يقدر الإمكان حتى يمكنهم الإفادة مما قام به من نقد وتجزئه .
- ٦- يجب أن يوضح المدرس لللاميذ الذين توجد لديهم مشكلات وجهة نظره في تصحيح هذه المشكلات .

٧- يجب أن يفرز المدرس عدداً من الجمل الخطأ في الفكرة، أو في الأسلوب أو في اللغة من دون إشارة إلى الأسماء في اليوم الذي أرجعت فيه الكراسات، ويكتب هذه الجمل على السبورة، ويناقشها مناقشة جماعية.

٨- لا بأس في أن يتخير المدرس بعض كتابات التلاميذ الجيدة ويقرأها.

٩- يجب أن يلاحظ المدرس تنظيم الأفكار وترتيبها وتسلسليها، وسلامة الأسلوب المستعمل وملامحه في التعبير مع هذه الفكرة، ومدى ما يبدو في كتابة التلميذ من صعوبة في التعبير عن نفسه وعن مشاعره.

هذا وما تجدر إليه الإشارة إليه أن عملية التصحيح الآن شديدة مجدهة بالنسبة للمدرس، ولذا يتوجه بعض المربين اليوم إلى عملية التبادل في تصحيح الكراسات، فيصبح المدرس بعضاً ويترك بعضاً، ولهذه الطريقة عيوبها التي تظهر في إهمال من لم يصحح له من التلاميذ، وعدم استفادة من صنح له، ولذلك يمكن القول، إن خير وسيلة للتصحيح ما جاءت فيه مناقشة الأخطاء فردياً إذا كانت فردية، وجماعية إذا أخطأ فيها معظم التلاميذ أو عدد منهم. ولكن تتحقق الغاية من إراحة المدرس في عملية التصحيح واستفادة التلميذ منها ما أمكن، يقترح ما يأتي:

الطريقة الأولى:

وقد سبقت الإشارة إليها، وهي أن يصحح المدرس جميع الكراسات ولكن يركز أساساً على ما يتصل بالفكرة وموضوعها، ثم يتخير مشكلة لغوية يراها جديرة بالاهتمام، ويعالجها مع التلاميذ فردياً أو جماعياً.

الطريقة الثانية :

أن يقسم المدرس الفصل قسمين أو ثلاثة ، ويتوقف ذلك على عدد تلاميذ الفصل ، والمهم أن يكون العدد الذي يطلب من المدرس تصحيحه ، لا يزيد عن العشرين كراسة في المرة الواحدة ، ويزوّد الكتابة بين هذه الأقسام بحيث تكتب المجموعة الأولى أولاً ، ثم المجموعة الثانية في المرة التالية ، وهكذا ، ويمكن أن يجمع المدرس الأخطاء الشائعة من فصل إلى فصل ومن سنة إلى أخرى ويجعل هذه الأخطاء أساساً يرتكز عليه في الأعوام القادمة لمعالجة المشكلات .

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- أبو زيد ، مبروك عطية . (١٩٩٥) . "الأخطاء الشائعة لدى الطالب في القراءة والكتابة والمحادثة وسبل علاجها" ، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية ، كلية اللغة العربية بـالرياض ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .
- أفنی ، محمد ياسين وآخرون . (١٩٩٢) . "الأخطاء الشائعة في خطوط دارسي العربية من الناطقين بلغات أخرى" ، مجلة جامعة الملك سعود ، (٤) ، مطباع جامعة الملك سعود بـالرياض .
- شحاته ، حسن سيد . (١٩٩٢) . تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة الدار المصرية اللبنانية .
- العيسوي ، جمال مصطفى . (١٩٩٩) . "العيوب الخطية الشائعة المعوّدة للقراءة لدى تلاميذ التعليم العام ومن يعانون لتدريس اللغة العربية بالمدينة المنورة" ، الجمعية المصرية لمناهج وطرق التدريس ، العدد السادس والخمسون .

العيسيوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "برنامج مقترن لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطالب المعلم، - تخصص اللغة العربية -" ، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة - العدد (٢٠) .

_____. (٢٠٠٢). "فاعلية استخدام ملقات الكتابة في تطبيق بعض مهارات التعبير الكتابي الازمة للامتحن الصف الخامس الابتدائي" ، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٦) .

تونس، فتحي علي . (١٩٨٤). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر .

_____. (١٩٩٦). تعلم اللغة العربية للمبتدئين - الصغار والكبار - ، القاهرة، دار الفكر العربي .

وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية بدولة الإمارات العربية المتحدة، مركز تطوير المناهج والمواد ، دولة الإمارات العربية المتحدة.

الوحدة الخامسة

**فن تدريس القواعد
النحوية في المرحلة
الابتدائية**

أهداف تدريس الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى ماهية التحو.
- أن يؤمن الطالب بأهمية تعليم التحو لتلاميذ تلك المرحلة.
- أن يؤمن الطالب بأن الهدف من تدريس التحو، هو أن يكون وسيلة للتعبير الجيد، وليس غاية في حد ذاته.
- يقارن الطالب بين مشكلات تدريس التحو في المرحلة الابتدائية.
- أن يشخص الطالب مظاهر ضعف التلاميذ في القواعد اللغوية.
- أن يميز الطالب بين المدخل الضمطي والمدخل الصريح في تدريس التحو لتلاميذ تلك المرحلة.
- أن يقارن الطالب بين الطرق التي يمكن الاستعانة بها عند تدريس القواعد لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يرسم الطالب خطة تساعدة على تقييد دروس من دروس القواعد القوية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يحدد الطالب الأسس التي يتبعها الاعتماد عليها عند تدريس القواعد اللغوية لتلاميذ تلك المرحلة.

محتوى الوحدة:

- مفهوم النحو.
- أهمية تدريس النحو.
- مشكلات تدريس النحو.
- المفاهيم التحوية في المرحلة الابتدائية.
- المدخل الصريح في تدريس النحو.
- الطريقة الاستقرائية في تدريس النحو.
- الطريقة القياسية في تدريس النحو.
- الجمع بينهما.
- المدخل الضمني في تدريس النحو.
- تخطيط دروس النحو.
- أسس فعالية تنفيذ دروس النحو.

وفيما يلي توضيح لما سبق:

مفهوم النحو

النحو هو عصمة اللسان من اللحن، أو هو العلم الذي يبحث في التراكيب، ومن ثم يطلق عليه أحياناً علم التراكيب، ويبحث النحو في التراكيب من عدة وجوه، هي: الاختيار، والضم (أو الموقعة)، وبيان العلاقات الداخلية بين وحدات التركيب، والإعراب في اللغات العربية (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣).

وقد أشار الإمام علي (رضي الله عنه) بوضع النحو على أبي الأسود الدؤلي ، حينما استمع إلى لحن الناس في العربية ، ولاسيما المستعربين من الأمم غير العربية التي دخلت في الإسلام ، فلابد لهم خاصة من ضوابط مدققة تعصيمهم والعرب من اللحن .

وإن هذه النظرة ترى ضرورة الاقتصار على تدريس القواعد الأساسية العملية التي تداولها الألسن ، وهجر الغريب واللغات المنقرضة والآراء النحوية المندثرة ، والبعد عن الأمور الفلسفية في النحو .

والجاحظ في إحدى رسائله يقول: وأما النحو فلا تشغل قلب الصبي به إلا بمقدار ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ، وعويس النحو لا يجد في المعاملات ولا يضطر إليه في شيء .

وهذا ابن خلدون يقول: النحو من العلوم الآلية التي ينبغي إلا ينظر فيها إلا من حيث هي وسيلة تغيرها ، ولا يوسع فيها الكلام ولا تشرع المسائل .

إن النحو ضروري ، لا يستثنى عنه ، وهو من أسس الدراسة في كل لغة ، وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة زادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسمائها ، شريطة أن تمعن بالقواعد المهمة العملية ، التي يكثر ترددتها في واقع كلامنا ، لاسيما أنها تعيش في عامية بعيدة عن الفصحى ،

تعلم قتون اللغة العربية للأميين المرحلة الابتدائية بيلال للممارسات ٢٢٢

هي لغة التحدث في البيت والشارع والمدرسة ، ونعيش في وطننا العربي مستعربين لا يجيدون الفصحى ولا العامية .

اما الاحتجاج بأن العرب في جاهليتهم كانوا فصحاء وبلغاء ، من غير دراسة للنحو ، فذلك مرجعه إلى انتشار الفصحى بينهم في البيت والمجتمع ، ولا دخيل من غير العرب بينهم . فینشا الطفل في بيت يتكلّم أبواه وأخوته الفصيح ولا يستمع إلا إلى الفصيح في النادي والسوق و ... حتى إذا كبر وتشي المنتديات الأدبية استهواه مشهد الأدباء أن ينحو نحوهم من غير حاجة إلى قواعد ضابطة ، فلابد من دراسة القواعد النحوية إذ هي تُنمّي أساساً دقيقة للمحاكاة ، قائمة على ضوابط ، ولا محاكاة صحيحة من غير ضوابط ، ولابد من قواعد يرجع إليها حين الشك والتلبس .

أهمية تدريس النحو

بعد الهدف الأساسي من تعليم اللغة هو تمكين المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق التعبير السليم الواضح الذي ينطق به ، أو يستمع إليه ، سواء أكان شفويأ أم تحريريأ .

ومما يكشف سلامـة التعبير أن تكون الألفاظ المستخدمة فيه عربية صحيحة وأن تكون جملة وتراسـيكـه سليمة على أساس من القواعد النحوية والصرفـة .

وعلى هذا فإن قواعد اللغة ليست غاية في ذاتها ، وإنما هي وسيلة لغاية سامية مهمة ، وهي إقدر المتعلم من التحقق الصحيح الواضح ، والفهم السليم المدقق لما يستمع إليه (الماشمي، ١٩٨٢) ، وعلى ضوء ما سبق يمكن تلخيص أهمية تدريس النحو للطلاب ذلك المرحلة في النقاط التالية:

- ١ - تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوی استعمالاً صحيحاً ، استعمالاً وكلاماً ، وقراءة ، وكتابه .
- ٢ - الوصول بهم عن طريق المحاكاة إلى تكوين عادات لغوية صحيحة ، تحل محل العادات اللغوية المضطربة والمشوّشة التي اكتسبوها من البيئة قبل وصولهم إلى المدرسة .
- ٣ - زيادة خبرتهم اللغوية ، من حيث الألفاظ ، والجمل ، والعبارات ، والمعاني ، والأخيلة .
- ٤ - تدريّبهم على التمييز بين الصواب والخطأ فيما يستمع إليه ، أو يتحدث به أو يكتب أو يقرأ .
- ٥ - تعليم التلاميذ بعض قواعد النحو بطريقة عرضية ، دون تعرّض للقاعدة أو للطابع الشكلي الذي ترسم به دراسة القواعد ، وهذا يجب أن تبادر ونقول : إن من أفضّل الناس الذين يتكلّمون ضلاًّ يخطّتون ، في قواعد النحو ويكتّبون كتابة سليمة ، ويقرؤون قراءة سليمة ، هم هؤلاء الذين تعلّموا اللغة السليمة الصحيحة ، نطلاقاً ، وقراءة ، وكتابة ، عن طريق الممارسة اللغوية استخدام اللغة الصحيحة عندما يتكلّمون أو يقرؤون ، أو يكتّبون في مواقف حياتهم العامة ، دون تعرّض لذكر القواعد .
- وعلى هذا فليس بكل من تعلم قواعد وحفظها بصورتها الشكليّة التي تلّمدها جمِيعاً يقادُر على أن يتكلّم أو يقرأ أو يكتّب بطريقة سليمة ودون خطأ قاعدي ، بل على العكس من ذلك تماماً ، فنحن نرى الكثيرون ممن تعلّموا القواعد بصورة الشكليّة وحفظوها عن ظهر قلب ، رغم كثرة هذا الخطأ في الكلام ، وفي القراءة ، وفي الكتابة ، وربما يخطّتون عندما

يتكلمون ويدركون بعدها مباشرةً أنهم أخطأوا ، ولكنهم لم يستطعوا تفادي الخطأ .

والسبب في ذلك أنهم تعلموا القواعد لا عن طريق ممارستها في الكلام والقراءة ، والاستماع ، والكتابة ، وإنما عن طريق حفظها ، واستظهارها في مواقف مصطنعة مفتعلة ، بعيدة عن مواقف الحياة الواقع .

مشكلات تدريس النحو العربي؛ الأسباب والعلاج

إن مشكلات تدريس النحو كثيرة ، منها ما يتعلق بطبيعة دراسة القواعد العربية ومناهجها ، ومنها ما يتعلق بطبيعة تعليم المبادئ النحوية بصورة عامة ، فلقة الطفل التي اكتسبتها تختلف عن اللغة المعاصرة (القصصي) ، فضلاً عن عدم الدافع عند الطفل لتعلم القواعد بتصورتها التقليدية ، وعدم ربط القواعد بواقع التعلم اللغوي ، وما شاب النحو من شوائب - تلك المشكلات التي كانت وراء ضعف المتعلمين في القواعد النحوية - أوسع من أن توصف ، وأضخم من أن تعالج ، وإن القلم ليحار كيف يتناولها ، إنها لمهرلة بل هاجمة بل انتشار للغريبة اليوم على أيدي طلابها ويكونينا تصوير لعظم النكبة أن تورق دفاتر الامتحانات العامة للمراحل الثلاث للتعليم ، أو أن نستمع إلى متحدثين منهم بالقصصي ، فتجدر أن البدائيات من فعل واسم وحرف غير معروفة لدى كثيرين ، إضافة إلى عدم القدرة على التمييز بين الفاعل والمفعول وحروف النصف والجزم والجر حتى ليخيل لمصلحة الدفاتر الامتحانية ، بل حتى الدهافن العامة في القبول إلى بعض الكلمات العربية أنه يعيش مع أعلام ، لا مع عرب أفحاح ، هانت لغتهم عليهم .

ومن بين أبرز مشكلاته تدريس النحو، واتي^١ خاصه وراء ضعفه التلاميذ في القواعد النحوية ما يلي (الهاشمي، ١٩٨٢)، (الركابي، ١٩٨٨)،

١- **يُنافِضُ النَّحْوَ وَمُسْكُوبِيهِ :** وتأكيده على محاسن عقلية مجردة عن واقع الحياة العملية ، فهو يؤكد على العليل في كل قاعدة وشغل الشاغل التدقيق في الجمل ، والتركيب المعرفة موقع الكلمة من الإعراب ، وضبط حركاتها والتدقيق في الحروف لضبط حركاتها ، بل التدقيق في الحركات ذاتها ، لمحاولة الاهتداء إلى حروف محدوظة بدلاتها ، بسبب الإعلال مثلاً أو التدقير في الحرف نفسه لمحاولة إرجاعه إلى حرف آخر كما هو الحال في الإبدال، كذلك يؤكد النحو على استذكار القواعد السابقة وفهم القواعد الجديدة ، والاستعانة بهما لحل رموز التركيب المكتوبة على السبورة ، أو في بطون الكتب المنهجية وغيرها .

لذا فإن النحو ، والحالة هذه ، يحتاج إلى جهد عقلي شاق ، بحصر الفكر والانتباه إلى حروف صماء وحركات فوقها ، كما يحتاج إلى التركيز على التعليل المنطقي والتحليل النفسي للغة واللاحظة والموازنة ، كذلك فإنه يحتاج إلى ثروة لفظية وأساليب دقيقة في التعبير ، يعجز عن إدراكها التلميذ ، ولاسيما في المرحلة الابتدائية .

٢- **يُهْمِمُ مُلْرِقَ الْقَدْرِيِّسَ :** وهي التي تعتمد على حفظ القواعد النحوية حفظاً، كما أنها تؤكد على أن تحفظ الأمثلة والشوادر من غير دراسة تحليله لها، ولا تطبق واسع عليها ، وتعتمد كذلك على الاكتفاء بقراءة مادة الكتاب في الصحف قراءة صورية من قبل المدرس أو من قبل التلميذ ، ثم قيام المدرسين فقط بحل بعض التمارين ، من غير التفات إلى مدى فهمها من قبل الآخرين ، أو إلى

صحة نقلها أو اكتماله في دفاترهم ، كما تعتمد هذه الطرق على عدم الربط بين القاعدة النحوية والمعنى حين تدريسها وحين حل التمارين الخاصة بها ، مما يجعل الدرس إلى جفاف وجمود وممل بل إلى كره ومقت .

ما السبب وراء كراهيّة البعض لمادة النحو؟ وكيف يمكن التغلب على هذا الإحساس؟

١- مدرس الفنون : هو إضافة إلى التزامه بالطرق الجامدة ، لا يفكّر تقريباً جدياً في تيسير النحو ، ولا في كيفية إدخال جو الفرح والشوق إلى تقويمه عن طريق المادة التدريسية ، فلما تمهد ولا مقدمة ، ولا أمثلة من عنده ليستخرج منها القاعدة ، ولا إفاده من الصبوره ، ولا تشويق في الحديث أو في أسلوب التدريس ، والمدرس عادة لا يتجاوب مع موضوعه ، فلا يتشرح له صدره ، ولا تشاطل معه ، ولا تجاوب مع طلابه – فلا اهتمام لدى فهمهم أو تصحيح أخطائهم أو انتقاء النافع لهم من الموضوع وترك مالا يقيده ، أو محاولة صياغة المادة العلمية بما يثير الشوق والمتاع في تقويم التلاميذ ... هذا إضافة إلى ضعف الكثير من المدرسين بعلمهم في النحو والصرف فيدرّسون الخطأ بدلاً من الصواب ، إذ النحو صعب دقيق واسع .

سألت أحد مجاهي اللغة العربية عن كيفية تدريس النحو بالطريقة الضمنية، والطريقة المباشرة ما الفرق بين كلتا الطريقتين من وجهة نظرك؟

٢- المُخالفة للمدرسي والمُنصح : أما كتاب النحو فمتنفر ، ويدعونا إلى كراهيته: غلاف الكتاب ، وورقه ، وحروف طباعته ، وعناوينه ، وخلوها من الرسوم والأشكال الجميلة ، كيفية طبعه وإخراجه ، تناقض موضوعاته تباعاً من غير فجوة أو فراغ ، خلوه من وسائل الإيضاح والمتاع والزخرفة أو التقويم المناسب وبعض الحكم في الفراغات ، وطريقته التقليدية في عرض أمثلته ، وأسلوب البحث المعدّ أحياناً الذي

يعقب الأمثلة لاستنتاج القاعدة ، والشواذ عن القاعدة حيناً ، وتمارينه المقدمة أحياناً ، والمركبة والتي تحوي الشواذ عن القاعدة أو تتناول موضوعات لم يدرسها التلاميذ من قبل ، وكل ذلك يوقف التلميذ موقف الحيرة والاضطراب .

في ضوء قناعتنا بأن الأطفال جميعاً، يستمتعون بالألعاب، ويرغبون دائماً في ممارستها " هل هناك ما يمنع من الاستعانة بالدراما، والألعاب التحوية في تقديم بعض المفاهيم التحوية لهم؟

فكراً معنا في إجابة هذا السؤال: مطلوب منك الاستعانة بأحد النصوص التحوية، واستخلاص الأمثلة منه؛ للتوصيل إلى قاعدة نحوية للальная الصف الخامس الابتدائي.

٤ - **أما منصع النحو :** فيشمل كثيراً من الموضوعات المقدمة والندرة ، وهي أقرب إلى الفلسفة منها إلى اللغة ، ولا تمر في عمر الكاتب أو القارئ أو المتكلم إلا مثل (لا النافية للجنس) والأوجه المختلفة لاسمها وخبرها ، و (لاسيمما) وحالات ما بعدها وإعرابه ، (والفرق بين لا النافية للجنس ولا العاملة عمل ليس) ، ومثل (دهائق التصغير والنسب) و (الإعراب التقديرى والمحلى) ، و (الجمل التي لها محل من الإعراب والتي لا محل لها من الإعراب ، وأنواعها تصصيلاً) ، ومثل (إن وما ولا ولات) العاملات عمل ليس ، و (التنازع) وأغلب الموضوعات الصرفية ، وغيرها كثیر ، مما تختلف فيه الأوجه الجائزة والشاذة ، ومما لا يائدة عملياً منه في كلامنا وكتاباتنا .

٥ - **العقدة الفقنسية من النحو :** تلك الأمور وغيرها مجتمعة ، واستمرارها فترة طويلة ، لازمت التلميذ في دراسته فادت به إلى القناعة بأن النحو عقدة العقد ، ولا يمكن حلها أو إدراك حقيقتها ، أو الارتفاع منه في الحياة ، فعزف كثيرون

عن دراسته ، وعلقوا أملهم على فروع العربية الأخرى ، من أدب وإنشاء ومطالعة ونصوص ، تفتيتهم درجاتها عن درجات النحو التي أفلسوا منها ، وليس لهم فيه رصيد .

أساليب العلاج المقترنة:

لفرض تدارك ضعف التلاميذ في النحو، علينا أن نعني بكل من (المدرس وطريقته) و (الكتاب ومنهجه) وذلك على النحو التالي:

أولاً- المدرس وطريقته: على المدرس أن يعني بما يلي :

١ - استخدام تكنولوجيا التعليم وتنظيم السبورة وحسن عرض الموضوع عليها: لتكون وسيلة إيضاح لا تعقيد ، ووسيلة إمتعان لا إرباك ، وذلك بحسن تنظيم الأمثلة المعروضة عليها وبخجل جميل جذاب ، ويتخطيط هيكل للموضوع بخطوط وأقواس وترتيب ، فيه من الابتكار والإبداع والتشويق ما يشد أفكار التلاميذ شدأا إلى السبورة ، ويجدنهم نحوها جذباً قوياً أخذاً .

وكذا العناية بمناذج حلول التمارين على السبورة ، وتحخطيط الحل لكل تمرين على ضوء المطلوب منه ، مع حل نموذج واحد ليهدى التلاميذ إلى بقية الحلول مع أنفسهم .

٢ - أسلوب التعامل معهم حيث يضفي من إشراق نفسه وطيب معاملته وحلو حديثه ، ما يبعدهم عن القيود الرسمية الجافة ، فيندي جو الدرس بندى سلوكيه فلا جفاف بلادة يجذب فيها التلاميذ انجداباً نحو مدرسهم ، كما عليه أن يتحدث إليهم ببطء ، وينزل إلى مستوىهم ، كي لا تبقى في نفوسهم رهبة ولا تفوه من موضوع النحو ، فيقيموا إليه ، وهو مطمئنون واثقون من تفهم الموضوع ، بسبب ثقتهم بمدرسهم الذي يعني بهم هذه العناية .

و على المدرس أن يعني بإدخال الفرحة إلى نفوسهم ، فيكون خفيف الطل ، سريع التحكمة ، مزوداً بروح الفكاهة والدعابة واللطف ، لا يهينه التلاميذ بل يسرورن لوجوده ، ويحبون موضوعه لحبهم أيام ، كما يحسن أن يزین الموضوع بتعليقات في خلال عرض الدرس ، تصرح التلاميذ وتتشاطئهم كي لا يكون الدرس كله علمًا جاهًا ، وجداً خالصاً ، وإن ترويج النقوس أثناء الدراسة أدعى إلى الفهم والاستجابة والقبول .

٣ - تحديد الواجب المنزلي :

في تحضير الموضوع الجديد من قبل التلاميذ قبل ساعة الدرس ، حتى يكون ذلك أدعى إلى تقبيلهم الموضوع الجديد ، وتقهيمهم أيام ، وحل معضلاته . ولفرض إلزامهم بالتحضير يحسن استجواههم في بدء الدرس بالموضوع الجديد دهانق معدودة ، أو إسهامهم حين الشرح ، مع الانتباه إلى غير المساهمين في الدرس وإشعارهم بتنصيرهم .

٤ - الإكثار من التطبيق الشفهي على القواعد :

بعد الفراغ من شرحها وقبل البدء بحل تمارين الكتاب ، وذلك لفرض هضم القاعدة ، ومارستها في التفكير والحديث ، لتكون جزءاً من كيان التلميذ الفكري والكلامي ، حتى إذا باشر التلاميذ مع مدرسيهم بحل تمارين الكتاب يسر عليهم ولم يجدوا صعوبة ، ولم يكتونوا مجرد تناقلين للحلول من السبورة ومن دفاتر زملائهم ، كما هو واقع الحال !!

كذلك يجدر بالمدرس الالتزام بالقواعد التحوية ، في ضبط حركات كلماته حين الحديث ، والابتعاد عن التسكيك للتخلص من التحرير ، على تقىض قاعدة الجهالة : (سكن تسلم) !! ، كما يجدر به التذكير لطلابه ، وذلك في جميع دروس اللغة العربية والدين ، ويجمل به التذكير لطلابه دائمًا بالالتزام بالفصحي والتحرير ، ويشدد عليهم الحساب فيما ، ويعنى

بالتطبيق النحوي في سائر دروس العربية ، كما يجدر بسائر المدرسین
الالتزام بالفصحي ، ليكونوا قدوة للتلמיד توحی بأهمية النحو حين التزام
سائر المدرسین به .

٥ - تيسير النحو :

ونقصد بذلك عدم الإيفال في دقائق الموضوع والوجود المتعددة له
والشواذ عن القاعدة ، وحفظ الشواهد فيه ، واختلاف الآراء والمذاهب
النحوية ، وضرورة البعد عن الاستطراد في الموضوعات النحوية ، التي لا تقييد
التلميذ في الواقع الحياة : كدقائق الإعراب وما يتصل به من بناء وإعراب
تقديری ومحلي ، ويحسن بالمدرس العناية ببيان معانی الأدوات اللغوية وطريقة
استعمالها في الكلام ، وبيان أثرها الإعرابي دون التفصیل .

كما ويحسن به ، حين الإعراب وحين تدريس القاعدة ، أن يربط بين
معنى النص والقاعدة بأسلوب سهل ممعن ، ففيه التلميذ من معنى النص
لتفهم القاعدة ، وبدأ يسهل على التلميذ إدراكها وتطبيقاتها ، إذ أنها سبقت
أن ارتبطت في ذهنه بفكرة واضحة وأسلوب شائق ، ولم تكن موضوعاً آلياً
يقتصر على الحفظ وحده فثمل وثکرها ، وتضطرب من غير استقرار ، ولا
تثبت أن تنسى .

ويجدر بالمدرس البعد عن التكليف في الأمثلة ، وضرورة توسيع
القواعد بالأدب والحياة ، فتكون الجمل مستقاة من الواقع حياتهم ، ومعانیها
محببة إلى نفوسهم .

ومن محاسن التدريس في النحو : التدرج من السهل إلى الصعب ومن
المحس إلى المعنوي ، طبقاً لقواعد علم النفس ، ومنها اختيار أحسن الوسائل
المناسبة في تدريس النحو واستباحت قواعده .

ثانياً - كتابة النحو ومتوجه :

١ - **المنهم** يجب أن يعني بتحقيق أهم هدف من أهدافه ، وهو كونه وسيلة التعبير وضابطاً للحركات والسكنات ، وليس غاية في ذاته ؛ لذا تجب العناية بانتقاء الموضوعات التي يكثر ترديدها على اللسان وعلى القلم ، ليقاد منها في حقل الكلام والكتابة ، وهما سبيل التعبير .

ظلّعني المنهج بتدرис الموضوعات التي تمثل حاجتنا الماسة إليها أكثر من غيرها ، وتمثل كثرة ترديدها في كلامنا وكتابتنا ، أقول : لو عني بها منهاجنا في المرحلة الابتدائية ، ثم توسيع بها في المرحلة الإعدادية والثانوية ثم الجامعية ، لاستطاع أن يضمن للتلاميذ مستوى مرموقاً في ضبط لسانهم ؛ لأن المنهج في هذه الحالة يعني بالقواعد العملية التي تردد على اللسان العربي ويفيد منها في واقع حياته .

وإن حصيلة ما انتهينا إليه ، أن التلميذ الإعدادي والخريج وطالب الكلية لا يفقه بديهيات النحو ؛ لأنه لم يعرج عليها ولم يراجعها في مرحلته الدراسية ، كما أنه مشغول بما ليس له صلة بواقع حياته من دقائق النحو ، وكانت أرى العجب العجاب حينما أصبح الدفاتر الامتحانية لشّارات التلاميذ ، وقد احتضنت بأعداد وافرة منها للدراسات نحوية خاصة عليها ، هي غاية في الأسى والرثاء ، وما أكثر من لا يميز بين الاسم والفعل والحرف ، ولا بين الفاعل والمفعول ، ولا بين الناصب والجازم ، ولا بين حروف الجر والتسب والجزم ، هذا إضافة إلى أن الكثيرين من أصحاب الشهادات العليا يقعون فعلاً في أمثال هذه الأخطاء ، التي لا تقترب بحال ! وأن المدرسين المصححين في الامتحانات الوزارية يدركون صدق ما أقول ، فليس قولي هذا بغريب عنهم !! إذاً لماذا السكوت عن النقد لتأهيل النحو في مدارسنا ، وبقاء هذه الموضوعات المسقية .

٢ - أسلوب حفظ النحو : إن الأسلوب المأثور في جميع الكتب النحوية للمدارس هي عرض الأمثلة ، ثم البحث ، ثم الخلاصة ، وهي طريقة جيدة وتسير على الطريقة الاستقرائية .

ولكن الأمثلة تحتاج أن تكون واضحة المعنى ، خالية من الفوضى ، شاملة آفاق الحياة ، وخلالية من التكلف وممتعة ، ولها صلة مباشرة بموضوع الدرس ، وعدم الشروط بها إلى جزئيات لا يقاد منها في الواقع الحديث . ويسهل أن يستبدل بعرض الأمثلة أحياناً ذكر فقرة من موضوع معنٍ أو قصة مؤنسة ، تجمع أمثلة الدرس الجديد ، لغرض البعد عن الجفاف في الأمثلة المجردة .

أما خطوة عرض الدرس فبخلاف ذكرها كشرح لقضية هندسية في كتاب الهندسة ، ورجوع في كل سطر إلى الأمثلة ، مما يكدر الذهن ، بأسلوب جاف ويحسن أن يكون العرض بأقل ما يمكن من الوقفات والرجمات إلى الأمثلة ، كما يجمل بالكتاب أن يخطط القاعدة كما هو مثبت في أواخر فصل (النحو) هذا ، لفرض جمع شتاته في كلمات متراوحة منتظمة واضحة هي أدعى إلى الرسوخ في ذهن التلميذ وأشوق له ، وأبعد عن الحفظ الآلي للقاعدة ، كما هو المأثور في الحفظ الأعمى لقواعد النحوية عند التلاميذ

٣ - أسلوب عرض التمارين التطبيقية : إن تدريس النحو يعتمد على ركنتين أساسين ، هما :

(هضم القاعدة) ثم (ممارستها في الكلام) : لتكون جزءاً من كيان التلميذ اللغوي ، وتكون ملائكة لا يحتاج معها التلميذ إلى كثير من التفكير والتأمل ، فيبعد أن يتم الهضم في فهم القاعدة ، يحتاج إلى الممارسة لها ، وهي تتم في ثلاثة أساليب – التطبيق الشفهي بعد فهم القاعدة ، التطبيق

التحريري بعده – ثم المراجعات لها عن طريق تأكيد المدرس عليها في قروع اللغة العربية الأخرى ، والتنكير بها ، والتزام المدرس بها في حديثه ، والتزام بقية المدرسين بها كذلك ، وعن طريق الامتحانات الشفهية والتحريرية واليومية والشهرية والفصلية ونصف السنة والامتحانات النهائية – كل ذلك هو ميادين التطبيق للقواعد النحوية .

والذي يعنينا من آفاق هذه المجالات في التطبيق الذي له صلة بهذا العنوان ، هو تمارين الكتاب ، فمن شروطها التي يحسن أن تراعى في الكتب ضرورة كونها واضحة ، وحالية من الغموض ، وبعيدة كل البعد عن التعقيد كما يحسن أن تكون بعيدة عن التعرض للمشكلات الإعرافية ولأسماها التقديري ، والموضع التي تحتمل أكثر من وجه في الإعراب ، ويحسن أن لا تهمل التمارين مراجعات القواعد السابقة ، لاسماها بدوييات النحو ، كما ويحسن أن تكون كثيرة وغزيرة وسهلة المادة ، وفيها مجال الإفادة منها في الواقع حياتهم الكلامي .

ومن أمثل هذه التمارين المقيدة في الواقع حياة التلميذ ملء الفراغات وإكمال الجمل ، واستعمال كلمات معينة في جمل ، وصياغة الجمل طبقاً للقاعدة المدرستة ، واستخراج أنواع معينة من التماذج اللغوية موضوع الدرس استخرجها من أمثلة وتصوصن قرآنية وأحاديث نبوية ، أو أشعار وحكم وأمثال تناسب ومستوى إدراكهم ، ومن التمارين الواقعية النافعة لهم كذلك تمارين حذف بعض الأدوات وإضافة غيرها مكانها ، أو تحويل الجمل ويحسن في الإعراب تحليل المعنى وربطه بالقاعدة ، ليعن على ضبط علامات الإعراب .

٤ - **الكتاب المدرسي وما طبيعته:** إن جاذبية الكتاب بخلافه وكتاباته للعناوين الرئيسية والفرعية وضرورة العناية بها – عن طريق نماذج متعددة من أنواع الخط العربي – رقعة ونسخ وثلاث وفارسي وديواني وكوفي

وريحاني ؛ لتكون العناوين جذابة والإهادة من جميع حروف المطبعة بتنوعها المعروفة وأصطلاحاتها الخاصة عند الطباعين تترجمها بحروف كبيرة ووسط وصغرى ، وبحروف سوداء غامقة واعتيادية ، وإن هذا التنوع في الكتابة في أماكنه الخاصة ، مفيد في توضيح الفكرة وفي خلق عنصر التشويق للكتاب .

كذلك فإن ترك الفراغات بين كل موضوع ، وبين كل قاعدة وتطبيقاتها لتفصل هذه الفراغات بين المواضيع كما تفصل بين القاعدة وتمارينها لنبدأ في صفحة جديدة ، كل ما يعنى على الوضوح والتشويق .

وإن مجرد وجود الفراغ - نصف صفحة أو أكثر أو أقل يستهوي القارئ ، ولو زئن هذا الفراغ ببعض الزخارف النادرة أو الخطوط الجميلة ذات المعنى النفاذ والصور المناسبة ، لكان أدعى إلى المتعة والفرحه والتعلق بالكتاب ، ومن وسائل التشويق والترغيب ، نوع الورق - ورق الكتابة وأنواعه معروفة ، لا تخفي على ذوي الاختصاص في المطبع ، كذلك إن التصحيح والتجليد ليعطي رونقاً ومعنى خاصاً للكتاب .

إن الكتاب المدرسي في كثيرون من دول الغرب المتقدم ، على مختلف المستويات - رياض الأطفال والابتدائي والثانوي والجامعي - آية في الجمال الجامع لمعانى الذوق ، وكانها تحف هنية صيفت للمتحف والمكتبات ، زينة لها لا لغرض الدراسة والعلم ، إن هذه المظاهر الأخاذة للكتاب المدرسي من أنفع الوسائل وأمتعها للتلميذ ، وتجذبه إليه جذباً يقرأتها والإهادة منها ، لاسيما كتاب النحو .

٥ - **المُغَنِّيُّ الْجَامِعِيُّ لِلنُّوْرِ** : عندما نتحدث عن الكتاب والمنهج وطرق التدريس وتيسير التحويل وما إلى ذلك ، ينفي لا تنسى أن المدرس الذي

نكتب له هذا، إنما كان إعداده في الكتاب القديم بالطرق الدراسية القديمة ، ويندر من يشد عن الكتاب أو المكتب القديمة بوسائلها السقيمة ، كما يندر من يشد من الأساتذة في الجامعات عن طرقه المألوفة في قراءة الكتاب بعيوبه في الصف ، وشرح الغامض وскفي !! مع اعتذاري إلى كثير منهم .

إن هذا الكتاب النحوي القديم ، سواء أكان ألفية بن مالك وشروحها المختلفة أم المغني أم قطر الندى وبل الصدى كلها حالية مما سبق أن أوصي بها ، أمثلة للدرس غير موجودة ، الأصل في القاعدة أبيات شعر أو متن موجز معدد ، الشرح فلسفة ثلاثية وتفيد وأوجه وتلليل وشهاده وشنود وآراء المدارس والمذاهب النحوية وآراء النحاة المتضاربة واستدلالاتها ، وليس للموضوع تمارين تطبيق بل ولا تمارين واحد !! والحفظ للمتون أو للأشعار هو الطريق الوحيد إلى الامتحان – لا أقول طريق العلم والفهم؛ لأن هذا العلم الضطير لا مجال لتطبيق أكثره ، فهو علم للامتحان لا للواقع الكلامي !!

لذا فمن الضروري إعداد الطالب الجامعي في موضوع التحو إعداداً يتناسب والقواعد التي شدنا بها؛ للنهوض به من كبوته الآلية في التحو ، بل ومن مأساته في صعوبة التحو عليه وفي مجال الإقادة منه في واقعه .

كيف يمكنك تدريس قاعدة تحوية مناسبة لطلاب المرحلة الابتدائية بشكل مباشر وصريح ؟

المفاهيم التحوية في المرحلة الابتدائية:

المفاهيم التحوية هي المفاهيم ذات العلاقة بعلم التحوّل، مثل مفاهيم الجملة، الاسم، الفعل، الحرف وما يتفرع عن كل منها من مفاهيم، مثل: مفهوم الجملة الاسمية، ومفهوم الفعل الصحيح. و فيما يلي أبرز المفاهيم التحوية التي يجب تدريسها في المرحلة الابتدائية (وزارة التربية والتعليم والشباب، ٢٠٠٣) :

أولاً- المفاهيم التحوية الازمة لتلاميذ الصف الأول :

- ١ - الجمل بأنواعها (الاسمية ، الفعلية ، الاستفهامية ، المتفية) محاكاة نمط .
- ٢ - الأفعال بأنواعها (الماضي ، المضارع ، الأمر ، من المجرد الثلاثي) .
- ٣ - الضمائر : (المتكلم ، المخاطب ، الغائب) .
- ٤ - اسم الإشارة ، والاسم الموصول.
- ٥ - بعض حروف الجر ، والعلف ، وبعض أدوات الاستفهام.
- ٦ - بعض الظروف الشائنة، مثل: فوق، تحت، خلف، أمام.
- ٧ - اسم الفاعل والمفعول من الثلاثي الصحيح.
- ٨ - المفرد المذكر والمذكر، وجمع المذكر والإثنا عشر مالما .

ثانياً- المفاهيم التحوية الازمة لتلاميذ الصف الثاني :

- ١ - تحويل الجملة الفعلية إلى اسمية .
- ٢ - الجملة التعجبية، وجملة الأمر، وجملة النهي (محاكاة فنادق) .

- ٢ - الفعل بأنواعه (الماضي والمضارع والأمر) من المزيد .
- ٤ - الضمائر ، واسم الإشارة ، والاسم الموصول (المشى) .
- ٥ - بعض حروف الجر والعطف ، وبعض أدوات الاستفهام .
- ٦ - بعض الظروف الشائعة (أعلى ، أسفل) .
- ٧ - الإضافة إلى الاسم .
- ٨ - الماضي في حالات التذكير والتأنيث ، والإفراد والتثنية والجمع .
- ٩ - اسم الفاعل والمفعول من غير الثلاثي .

ثالثاً- المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث :

- ١ - جملة النساء ، وجملة مكان وأخواتها ، وإن وأخواتها (محاكاة فقط)
- ٢ - الفعل المبني للمعلوم ، والمبني للمجهول .
- ٣ - الأفعال الخمسة ، والضمائر ، واسم الإشارة ، والاسم الموصول ، وبعض حروف الجر ، وبعض حروف العطف ، وبعض أدوات الاستفهام ، وبعض الظروف الشائعة (شمال - جنوب - شرق - غرب) .

- ٤ - تصريف الفعل مع الضمائر: (أنا - نحن - أنت - أنت - هو - هي) ، وجموع التكسير ، ومطابقة الفعل مع الفاعل .

رابعاً- المفاهيم النحوية اللازمة لتلاميذ الصف الرابع :

- ١ - الجملة الاسمية والفعلية (تعرف وتحليل) .
- ٢ - الأساليب المختلفة : الإثبات ، والنفي ، والأمر ، والنهي ، والاستفهام .

- ٣ - الفعل وأنواعه (ماض - مضارع - أمر) .
 - ٤ - ضمائر الرفع المنفصلة، وأسماء الإشارة ، واسم الموصول، وبعض حروف الجر وحروف العطف، وبعض أدوات النفي، والنهي والاستفهام، وبعض الظروف الشائعة.
 - ٥ - التذكير والتائيت في الأفعال، والمذكر والمؤنث المختوم بالباء، وتصريف الفعل الصحيح، مع ضمائر الرفع.
- خامساً - المفاهيم النحوية الازمة لتلاميذ الصف الخامس :**
- ١ - جملة كان وأخواتها ، وإن وأخواتها (تعرف وتحليل) .
 - ٢ - الفعل اللازم والمتدعي، والمفرد والمؤنث، والضمائر المتصلة، وأشهر الأسماء الموصولة .
 - ٣ - شبيه الجملة من الجار والجرور، ومن ظريفي الزمان والمكان (تعرف وتحليل) .
 - ٤ - المفرد والمشى والجمع ، والصحيح والمعلم .
- سادساً-المفاهيم النحوية الازمة لتلاميذ الصف السادس:**
- ١ - الجملة الاسمية والفعلية (البساطة) [إعراب] .
 - ٢ - جملة كان وأخواتها ، وإن وأخواتها ([إعراب]) .
 - ٣ - جملة نائب الفاعل (تعرف وتحليل وإعراب) .
 - ٤ - الفعل المبني للمعلوم، وال فعل المبني للمجهول .
 - ٥ - المبني والمعلم من الأسماء، مما سبقت دراسته .

٦ - المجرد والمزيد من الأفعال.

هل خطر في ذهنك مرة أن تتساءل نفسك عن أساليب كراهية بعض
اللامية لمادة النحو العربي ؟

المدخل الصريح في تدريس النحو

يقصد به تدريس القواعد النحوية التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات، أو بترتيب الكلمات بعضها مع بعض، بشكل منظم وصريح ومقصود، وذلك مع نهاية الصف الرابع الابتدائي، أو بداية من الصف الخامس، ثم يتدرج في قبة المراحل التعليمية الأخرى، حيث يكون التلميذ قد وصل إلى قدرة عقلية تمكنه - إلى حد كبير - من التجريد والتعميم والاستنتاج والربط والتطبيق اللازم لفهم المجردات، ومعلوم أن المفاهيم النحوية هي مفاهيم مجردة .

ويرتبط تعليم النحو للتلميذ بسيكولوجية التمو ، وبخاصة التمو اللغوي، وتتميذ المرحلة الأولى لا يستطيع أن يلم بما في قواعد النحو من تجريد ، وتميم ، وتحليل ، وتطبيق : لأن القدرة على التعميم والتجريد لا تظهر إلا في سن متاخرة كما ذكرنا من قبل .

ومن هذا يمكن أن يقال إن النحو في الصنوف الأربع الأولى من المرحلة الابتدائية (التعليم الأساسي) لا مكان له إلا ما يتعلق بجزئيات منه تجري في حياة التلميذ اليومية ، ويتم بالتدريب العملي ، وباستخدام الوسائل الأساسية التي تكسب التلاميذ المهارة اللغوية . كالقراءة والمحادثة (الحديث) وغيرهما ، ويتم ذلك أيضاً بدون آية إشارة إلى قاعدة .

أما النحو الذي يحتاج إلى قواعد تتعلق بضبط أواخر الكلمات أو بترتيب الكلمات . بعضها مع بعض ، فيمكن أن يتم ذلك باختيار السهل في

الصف الخامس أو السادس ، ثم يتدرج في المرحلة الإعدادية (استمرار التعليم الأساسي) بعد ذلك .

وفي بداية المرحلة الإعدادية نجد أن التلميذ في سن الثانية عشرة أو بعدها قد بدأ قدرته على التجريد والتمييم تنمو إلى حد ما ، ولكنه لا يستطيع في الغالب أن يصل إلى المستوى الذي يستطيع فيه أن يستعمل القانون العام باضطراد في المواقف المماثلة .

ولاشك أن التدريب المنظم ، يكسب التلاميذ المهارات المختلفة في القواعد ، ومهارات تطبيقها في مجالات فنون اللغة المختلفة .

أما تلميذ المرحلة الثانوية فيكون قد نضجت لديه القدرة على التجريد والتمييم والقدرة على الاستنتاج ، والربط ، والتطبيق ، ومن ثم لم تعد هناك مشكلة في اختيار موضوعات من ، النحو والأساسي الذي يتبعه أن يخضع له منهج القواعد في هذه المرحلة وغيرها هو - الوظيفية - وهذا يعني أن يعلم التلميذ من النحو ما يحتاج إليه في استعمالاته اللغوية ، أو في استعمالات غيره ، ومن يقرأ له ، لقدرته على الربط بين المدلولات الفكرية ، والأدبية ، والبلاغة ، والإيحائية ... الخ .

ولتدريس النحو وفق هذا المدخل طرائق عدة ، تتوزع بسبب تنويع الموضوعات واختلاف بعضها عن البعض الآخر ، من حيث طبيعتها ووعورتها وتناولها في التدريس ، كما تتوزع بسبب مستويات التلاميذ وإعدادهم وأعمارهم وظروفهم ، وبسبب قابلية المدرسين وأحوالهم النفسية ، ومن هذه الطرائق:

أ- الطريقة الاستقرائية في تدريس النحو

وفيها تورد الأمثلة أولاً، ثم يلفت نظر المتعلمين إلى أجزاء معينة من هذه الأمثلة للاحظتها، ثم تجمع هذه الملاحظات في قاعدة واحدة، تسجل وتحطبق على أمثلة جديدة، والمطلوب من المتعلم في هذه الطريقة أن يسير وراء المعلم في الإitan بالآمثلة، وفي القيام باللاحظة والاستنتاج ثم ينفرد بعد ذلك بالتطبيق. وعلها أفضل طريقة لتدريس النحو ، إذ هي تتلاءم مع أكثر موضوعاته وتتسكب هذه الطريقة إلى هيربارت - العالم النفسي الألماني - ، وهي تعنى بشكراة (داعي المعاني) ، بالإفادة من المعلومات الماضية وضمها إلى المعلومات الجديدة لتكوين كتلة علمية موحدة .

أ- الطريقة القياسية في تدريس النحو

وفيها تورد القاعدة أو الحكم أولاً، ثم تمساق الأمثلة والشواهد لتوضيح هذه القاعدة ، أو هذا الحكم، والمطلوب من المتعلم استيعاب القواعد وحفظ الشواهد، أو الأمثلة التي تطبق عليها ، وقلما تتجه العناية إلى الناحية التطبيقية: لأن هذه الطريقة كانت تعتمد على مفهوم خاص لما يسمى في علم النفس الحديث بانتقال أثر التعلم، هذا المفهوم يعتمد على أن المتعلم متى عرف القاعدة معرفة صحيحة ، فإنه سيطبقها حتماً، وهذا الفهم امتداد للمدرسة الفكريّة.

ج- الجمع بينهما (الطريقة المعدلة)

لقد ظهرت أخيراً طريقة ثالثة جمعت بين الطريقتين السابقتين، تسمى الطريقة المعدلة، وفيها تقدم القاعدة النحوية من خلال نص لغوي متكامل، بدلاً من تقديمها من خلال جمل متفرقة ، ومختلفة من حيث المضمون،

وهكذا يلاحظ أن هذه الطريقة تربط القواعد ربطاً مباشراً متكاملاً ينس تمام مفید، مشابه لأنشطة اللغوية التي تحدث في الحياة .

د-المدخل الضمني في تدريس النحو

يقصد به تعليم قواعد اللغة دون إشعار المتعلم بذلك، ويتم ذلك عن طريق الانماط اللغوية السليمة، وتوظيف تلك القواعد في التصوّص المختلفة؛ بغية إكسابها للمتعلم ليمارسها، دون التعرض لمفاهيمها وتعريفاتها الاصطلاحية. ويفضل الاستعانة بهذا المدخل مع تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي، حيث يأتي الطفل إلى المدرسة الابتدائية وقدراته العقلية محدودة وضعيفة لا تقوى على فهم قواعد النحو ، وبخاصة إذا كان تعليمها يتم بطريقة جافة خالية من التشويق ، أو إذا كانت تعلم في جو صناعي ، بعيداً عن مواقف الحياة التي تربى بها الأطفال كل يوم ، وعندما يأتي الطفل إلى المدرسة لأول مرة ربما تكون عاداته اللغوية فيها كثيرة من الإضطراب وعدم الانتظام، مما يتضمن بذلك الجهد لإحلال العادات اللغوية السليمة محل العادات المضطربة ، ويكون ذلك عن طريق التدريب على الاستعمال اللغوي الصحيح .

ومن أجل ذلك، كان لابد وأن يتجه منهج اللغة العربية في المدرسة الابتدائية اتجاهـاً مناسـياً لقدرات الأطفال في بداية الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (المدرسة الابتدائية) فيعمد إلى استخدام طريقة تدريب التلاميذ في السنوات الأولى لهذه الحلقة على العبارات والجمل الصحيحة ، وعلى سلامة الأداء من خلال ممارسة النطق السليم والكتابـة السليمة، وذلك دون تعرـض للقواعد أو ذكر لها، فإذا ما وصل التلاميذ إلى السنـتـين الأخيرـتين من هذه المرحلة بدأـنا في تعليم القواعد بطريقة منظمة وحسب الحاجـة إليها ،

وعلى أن يراعى في اختبارها أن تكون ذات أهمية في سلام التمهيد وقراءته . وكتابته .

وما نود التأكيد عليه في هذا الشأن، هو أن هذا المدخل يقوم على مبدأ الممارسة أساسن التعلم اللغوي الجيد، وأنه لا يمكن أن يكتسب المتعلم لغته بشكل سليم وصحيح ما لم يسمعها، أو يقرأها أو يتواصل بها، وهذا المدخل يتجرد من تعليم أساس بناء التراكيب اللغوية وقواعد بناء مفرداتها وعباراتها، حيث يقوم على أساس إعطاء جرعات متتابعة من الممارسات اللغوية: لكنه تتاح في ذاكرة المتعلم، فيقوم تلقائياً باستخدامها كما قرأها، أو كما سمعها، ومن ثم يمكننا تزويد المتعلم بجرعات متتابعة من التراكيب والعبارات السليمة، فيختزنها ويزيد رصيده اللغوي، فيقوم تلقائياً باستخدام هذا الرصيد عند الحاجة إليه .

" لا توجد طريقة أفضل من الأخرى في تدريس النحو " هل تفهم المقصود بهذه العبارة ؟

تخطيط دروس النحو

لقد كشفت نتائج الأبحاث العلمية في ميدان تعليم اللغة وتعلمتها، عمق البحث عن طريقة واحدة لتدريس جميع المواد، أو عن طريقة واحدة لتدريس مادة بعينها.

وانطلاقاً من هذه المسلمة وإيماناً بها، نعرض نموذجاً من نماذج تخطيط درس من دروس النحو، التي تتمثل في الخطوات الخمس التي تحقق الإدراك الكلي أو الفكرة الشاملة للموضوع (الهاشمي، ١٩٨٢) وهي :

١ - التمهيد والمقدمة : بتحديد الغرض الخاص من الدرس .

- ٢ - (عرض الموضوع) : بجمع أولياته من التلاميذ ، أو عرضها من قبل المدرس .
- ٣ - (الربط) : أو (الموازنة ، والتداعي ، والمقارنة) بين الأمثلة على السبورة .
- ٤ - (العميم) : باستنتاج القاعدة وصياغة الحكم .
- ٥ - (التطبيق) : أو (امتحان الفرض والتثبت من صحة القاعدة).
- ٦ - الخطوة الأولى : التمهيد والمقدمة ، وهي عملية تحليلية لما في عقول التلاميذ من معلومات سابقة ، لها صلة بالدرس الجديد ينعرف إليها المدرس ، ثم يرتكها ترقياً يتاسب بالدرس الجديد ليتكون أساساً له ، وتكون مع بعضها وحدة علمية ، كذلك فإن الهدف الخاص من الدرس يثبت في هذه المرحلة ، ويربط بحاجات التلاميذ ليصتبر هذا الهدف رغبتهم بالادة الجديدة ، فيكون الدافع إلى الدرس قائماً في الدقائق الأولى من ساعة الدرس ، ويكون إيقافهم على الموضوع الجديد حاملاً لهم على اتخاذهم موقفاً إيجابياً للتعلم .
- ويجمل بالمدرس الآلي طيل هذه المرحلة أكثر من خمس دقائق ، توجز بأسئلة جذابة مثيرة لمعلوماتهم القديمة ، أو مثيرة لموضوع حيوي له صلة بالقاعدة الجديدة ، أو بذكر ملخص موجز للدرس المنصرم له سلة بالموضوع الجديد ، ثم الإشارة إلى الموضوع الجديد بطريقة تثير الانتباه إليه ، ولا مانع من أن يذكر التلاميذ كذلك في عرض الدرس بالهدف منه لتبين لهم إليه : لهذا كان ضرورياً كتابة (اسم الموضوع) على السبورة ، وبقاوئه الدرس كله
- ٦ - **الخطوة الثانية** : عرض الموضوع ، وهي عملية جمع الحقائق الجزئية من التلاميذ ، على أن تكون منوعة موضوعاً وشكلاً ، كما يجب أن

يكون اختيار هذه الحقائق بما ييسر لهم إدراك القاعدة ، ولا يعدها ولا يربكها ، كأن تكون خالية من الشواد ، وتكون خالية من الاضطراب والتعقيد في التركيب ، وأن تكون واضحة المعنى مقبولة في وسط التلاميذ غير باعثة على النقد أو النفور أو الإيهام - وكل ذلك لغرض استباق العلاقة المنطقية بينها وبين القاعدة الشكلية المراد استجاجها ، يسر وسهولة وقصر وقت .

وعلى المدرس أن يقييد غاية الفائدة من السبورة بعرض الأمثلة عليها ، وأن يعني بنظافتها وتنظيمها وجمال الخط عليها وتبويتها بما يسهل الخطوة الثالثة والسبورة خير وسيلة لإيضاح ، فاحرص عليها إيجابية وبساطة للمادة ، لا مريك ولا معقدة لها .

٢ - **الخطوة الثالثة : الربط والموازنة** ، وهذا يفرض على المدرس أن يعني بالاشتراك مع التلاميذ ، بالربط والموازنة بين الأمثلة المنظمة على السبورة ، حتى يقفوا على المتشابه ثم المتبادر ، وبذا يسهل عليهم إدراك العلاقات بين الأمثلة ، ثم يتوجه العقل إلى افتراض تعميم وقاعدة تفسر به هذه العلاقات بين الأمثلة ، وهذا الافتراض يحتاج إلى تخيل وابتكار ، وكل ذلك يحتاج إلى آناء وترو وعدم استعجال بإصدار التعميم ، وعلى المدرس أن يعود طلابه على ضرورة الآلة وجمع الأدلة المنطقية قبل الحكم ، كما عليه أن يعني بتنظيم السبورة وجمال الخط : لأن ذلك يعين التلاميذ على الفهم ، وقد تدرج هذه المرحلة الثالثة والتي هي بها .

٤ - **الخطوة الرابعة : التعميم واستقراء القاعدة** ، وهي ميل العقل إلى أن ينزع من العلاقات بين الأمثلة أحکاماً فرضية ، ثم يحاول أن يصوغ الحكم على شكل تعريف أو قاعدة ، وعلى المدرس أن يسمح مع طلابه في استجاج القاعدة وفي صياغتها ، ويستعين بعناصر التشويق ليحمل طلابه على ذلك ،

وعلى المدرس ألا يشجع الطعن والحسد في الجواب ، كما عليه أن يسمح جميع التلاميذ في المنافسة لأدراك القاعدة ، لا أن يكتفي بالأذكياء دون غيرهم ، وبعد أن يفرغ المدرس وطلابه من القاعدة يكتتبها على السبورة بأسطوانة ، في حالة عجزهم عن صياغتها الصياغة الواضحة المطلوبة ، وعليه أن يعني بالإيجاز والوضوح وحسن الخط في عرض القاعدة ، وعليه كذلك أن ينتبه إلى ضرورة عدم السماح للتلاميذ بفتح كتبهم أثناء الدرس ، في جميع المراحل الأربع الأولى ، كي لا ينقسم تفكيرهم ولا يعتادوا الغش في العلم .

٥ - **القطورة الخامسة** : التطبيق ، وهو الخطوة الأخيرة التي يمتحن فيها التلاميذ بمساعدة مدرسيهم صحة التعميم والقاعدة المفترضة سابقاً ، كما أنه يرسخ القاعدة وتزدهر ثبوتاً ووضوحاً ويفيدهم في كيفية استعمالها في جمل وتركيب كثيرة .
وبالمجال الواسع للتطبيق في بقية دروس العربية ، يزداد التلميذ يقيناً بقدراته وعلمه كما يستقيم لسانه ، وتكون القاعدة في مخيلته في كل حين ؛ لذا كانت المرحلة الخامسة أهم المراحل ، وبدونها تكون القاعدة جامدة لا حراك فيها ، ومهملة لا نفع منها .

مطلوب منك في ضوء الشكوى التي تلوكها الألسنة ليلاً نهاراً منذ زمن بعيد، وحتى هذه اللحظة، من صعوبة وجفاف قواعد اللغة – نحوها، وصرفها، وبلايتها – أن تستعين بأي من الطرق الحديثة في تدريس مفهوم نحوي يناسب تلاميذ المرحلة الابتدائية .

خطة لتدريس القواعد

الأهداف المعاصرة : (فهم القاعدة بدقائقها ، وسهولة تطبيقها)
وسائل الإيصال : (١)

الملحق السوري وحسن تحليمه المصورة :

بكتابية الأمثلة أو القطعة الأدبية في الجهة العليا اليمنى ، فتحيط
القاعدة في مكان مناسب ، ويفضل عدم كتابة نص القاعدة ، ثم تحظط
تماذج حلول التمارين ، بعد الفراغ من تدريس الموضوع ومحوه .

هل لديك أي تعليق على الخطوة السابقة؟

خطوات التدريس :

- ١ - **التمهيد والمقدمة** : يكتب نصها .
 - ٢ - **عرض الموضوع** : يكتب نص الأمثلة أو القطعة الأدبية .
 - ٣ - **الربط والموازنة** : تكتب مراحلها .
 - ٤ - **العميم واستقراء القاعدة** : تكتب كيفية الوصول إليها ، مع نصها كما يكتب نص تخطيطها .

(١) تُسمى قرابة الموضوع البجري -قرابة هيرية- هي الكتاب والمعلم المصنف إذ هو حشد ضائع ووقت ضائع ، ومدعاة إلى اللسلل وللإخلال بمقاييس المصنف ، ويكتفي بالقراءة العابثة.

٥ - التطبيق^(٢) :

- نماذج الأسئلة التخيصية والاختبارية الشفهية التي تتناول جوانب القاعدة (يكتب نصها) .

- تخطيط حلول كل تمرين بما يتناسب وما يريد التمرين ، مع ضرورة كتابة نموذج أو نماذجين من جمل التمرين (الأفضل حلها جميعها) .

- تحديد الواجب المندلي : مراجعة الموضوع واتقان فهمه ، وإكمال ما تبقى من الحلول في التمارين النحوية .

اللإبهات المخفية : يسترجعها المدرس بعد الدرس خارج قاعة الفصل .

ما أبرز التعليقات التي تود أن تذكرها حول هذا النموذج؟-----

أحسن فعالية تنفيذ درس النحو :

الأساس الأول : الاتجاه في تعليم قواعد النحو الوظيفية ، ويعني بذلك أن تتخير من النحو ما له صلة وثيقة بالأساليب التي تواجه التلميذ في الحياة العامة ، أو التي يستخدمها .

الأساس الثاني : استغلال الدافعية لدى المتعلم ، وهي تساعد على تعلم القواعد وتقديرها ، ويمكن للمعلم هنا أن يجعل الدراسة في القواعد قائمة على (حل المشكلات) للأخطاء التي يحدثها التلاميذ في كتاباتهم أو التي يخطئون فيها ، في قراءاتهم ، يمكن أن تكون مشكلات للدراسة مع التلاميذ ، وهكذا يمكن أن يثير المدرس حماسة التلاميذ نحو أسلوب معين ليوجد لديهم الدافع الذي يجعل عملية التعليم مستساغة مقبولة لديهم .

^(٢) قد لا تستغرق ساعة الدرس جميع المخطوطة الأخيرة ، ولكن لا بد من المروج عليها ، ثم يخصص الدرس القادم لاستكمالها .

الأمام الثالث تدريس القواعد في إطار الأساليب التي في محیط المتعلم
وفي دائرةه ، والتي ترتبط بواقع حياته ، وفي قراءات التلميذ ألوان كثيرة
تخدم هذه الغاية .

الأمام الرابع : البعد بالنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات
النحو ، وتخليصه من الشوائب التي لا تقييد التلاميذ ، ومن كثير من المصطلحات الفنية .

الأمام الخامس الاهتمام بالوقف التعليمي ، والوسائل المعينة ، وطريقة التدريس ، والجو الدراسي ، والنشاط المسائد .

الأمام السادس الاهتمام بالممارسة ، وكلثرة التدريب على الأساليب المتعددة ، وفي هذا ثبيت للمعلومات وتحقيق للأهداف المرجوة .

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الركابي، جودت. (١٩٨٨). *طرق تدريس اللغة العربية*. ط٢، دمشق، دار الفكر.
- الهاشمي، عايد توفيق. (١٩٨٢). *الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية*. بيروت، مؤسسة الرسالة.
- وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٣). *الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية*. مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- يوتس، هنادي علي. (١٩٩٦). *تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار)*. دار الفكر العربي.

الوحدة السادسة

تُدْرِسُ النَّصُوصُ الْأَدْبَرِيَّةُ
بِالْمَرْجَلَةِ الْابْتَدَائِيَّةِ

أهداف تدريس الوحدة:

- أن يتعرف الطالب إلى ماهية الأدب .
- أن يؤمن الطالب بأهمية تدريس الأدب لتلاميذ المرحلة الابتدائية .
- أن يوازن الطالب بين أنواع الأدب المناسب لتلاميذ تلك المرحلة.
- أن يحدد الطالب الشعر المرغوب لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يميز الطالب بين أنواع النثر.
- أن يحدد الطالب صفات الأدب المختار للأطفال.
- أن يصوغ الطالب أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الابتدائية ،
صياغة جيدة.
- أن يتزلم الطالب بقواعد انتقاء النصوص الأدبية شعراً أو نثراً المقدم لتلاميذ
تلك المرحلة .

محتوى الوحدة: تتناول هذا الوحدة الموضوعات الفرعية التالية:
-مقدمة.

- أهداف تدريس الأدب عامة.
- أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية .
- مفاهيم أدبية (الأناشيد – المحوظات – النصوص الأدبية).
- التنوّق الأدبي في المرحلة الابتدائية.
- الشعر المقيد في المرحلة الابتدائية.
- معايير اختيار الأعمال الأدبية المقدمة للتلاميذ.
- تخطيط دروس النصوص الأدبية .

أسس التتفيد الفعال لدرس النصوص الأدبية. وفيما يلي تفصيل تلك النقاط:

مقدمة

الأدب هو الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة ، والتي تحدث في نفس قارئها أو سمعها لذة هنية ، ومقاييس الجمال في الأدب ذاتي ، كمقاييس بقية الفنون الجميلة ، مثل الموسيقى والتصوير والخط والرسم والنحت ، غير أن هناك ذوقاً عالياً للأدب الرفيع ، يجمع على جماله النواقون (وزارة التربية والتعليم والشباب ، ٢٠٠٣).

وحين ننظر إلى تذوق الجمال في الأدب ، علينا أن ننظر إلى مرحلة النمو التي يمر بها القارئ؛ لأن العمر وحاجاته من أهم الأمور التي تحكم في تقدير الجمال ، فهناك أدب الطفولة ، في دور الحضانة ورياض الأطفال وهو أدب غير مكتوب ، ويتمثل بأغان قصيرة أشبه بالأراجيز ، كما يمثل بقصص خيالية ، أو بقصص تمثيلية ، للأطفال سعداء فرحون في الأدب الغنائي والأدب القصصي والأدب المسرحي ، في مرحلة الحضانة وروضة الأطفال والمراحل الأولى؛ لذا فإن تدريس الأدب يمكن أن يبدأ من دور الحضانة ، ولا داعي لتأخره .

ولما كان الأدب يمعنى السالف (الفكرة الجميلة في الأسلوب الجميل) صار الأدب شاملاً القراءة والقصيدة والنصوص الأدبية والمحفوظات وتاريخ الأدب والترجمات الأدبية والبلاغة والنقد الأدبي .

أهداف تدريس الأدب عامة:

تتمثل أهداف تدريس الأدب بوجه عام فيما يلي :

- ١ - فهم ما في الأدب من معان وأخيلة وعواطف إنسانية وصور للطبيعة وأحداث اجتماعية وسياسية ودينية ، وإن هذا الفهم ليدفع إلى الوعي المتكمي والإدراك المدقق للفكرة الصالحة والخيال الخصب .

٢ - التربية الفنية والجمالية ، ذلك أن الأدب جمال في الفكرة والخيال وجمال في الأسلوب بنوعيه؛ شعره وما فيه من نغم وقافية وأحساس، وتثره وما فيه من محسنات بديعة ودقة التعبير وعمق التفكير وجمال العرض، كما يعني بجمال الروح كما يعني بجمال الطبيعة ، إنه يهيم بالجمال ويستقصي أبعاده وآفاقه في كل سبيل .

إن هذا يدفع بالمتلعلم إلى تذوق الجمال في كل ميدان : في التفكير والكلام والسلوك ، وفي الخيال والأمني ، ويدفع به إلى إكبار ما وراء الجمال من قوة مبدعة وخالقه وهو الله عز وجل " إن الله جميل يحب الجمال".

٣ - اللقاء المتواصل بالقيم والمشاعر العليا ، في الخلق والسلوك الإنساني ، وأثرها في سلوك القارئ من آية كريمة إلى حديث نبوي ومن قصة إلى خطبة ، ومن حكم وأمثال سائرة إلى أشعار خالدة .

٤ - التنفس عن الكثbir من الرغبات ، ومعالجة بعض المشكلات النفسية وذلك بقراءة الموضوعات الأدبية التي تعوض عن الحرمان ، و تعالج العقد النفسية الناجمة عنه .

٥ - الإفادة منه في أوقات الفراغ ، وكما قيل "خير جليس في الزمان كتاب" ولما كان الأدب مرآة الماضي والواقع وأعمال المستقبل ، حيا فيه الأديب أمتع حياة وغزرت ثقافته العامة ، شريطة حسن الانتقاء للمقروء .

٦ - تنمية الشروء اللغوية ، والإفادة منها في فهم ما يقرأ في الحديث والكتابة كما تعين على الدقة في الفهم والتعبير ، ومن كانت ثروته اللغوية محدودة شُقَّ عليه التفاهم مع الغير ، وهذا ظاهر عند الأطفال ، كما هو ظاهر عند التلاميذ الأجانب الذين لا يتقنون اللغة التي يتفاهمون بها .

٧ - الأدب مراجعة وتطبيق عملي ، للموضوعات التحوية والصرفية والقواعد البلاغية ، شريطة الاقتصاد بها أثناء تدريسه .

٨ - حب البحث والتتبع العلمي ، إذ إن الأدب الرفيع الممتع يدفع بقارئه إلى الاستزادة منه والولع به واستقصاء فتوته في مختلف عصوره ، مما يزيده علمًا ومقدرة في الحديث والكتابة ومتعة نفسية .

ما رأيك في تلك الأهداف؟-----

أضف أهدافاً أخرى لم نذكرها؟-----

- ١-----
- ٢-----
- ٣-----
- ٤-----

أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية

تتمثل أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية فيما يلي :

- ١ - دراسة كلام البلغاء والفصحاء تقيد في التأثر بأفكارهم وأساليبهم وتدعوا إلى محاكاتهم ونهج أساليبهم في التعبير .
- ٢ - قراءة النصوص المختارة وتريديدها وحفظها وتذوقها، لاسيما إذا أحسن انتقاذهما.

٢ - حفظ النصوص يرسخ المعاني السالفة أكثر من مجرد قرأتها وشرحها ، ومتى يزيد ها رسوخاً تكرارها ، لاسيما إذا اختبرت بما يتغابب مع حاجة التلميذ ورغبتة .

٤ - حب الأدب الرفيع ونماء الذوق الأدبي وإمتاع الأنفس بجماله الفسي ، وتدريب حواسهم السمعية على النغم الشعري والتاثر بسحر الأسلوب.

٥ - تربية التلميذ تربية عقائدية وخلقية واجتماعية فعالة ومؤثرة في المجتمع .

مفاهيم أدبية:

أولاً - الأناشيد :

الأناشيد قطع شعرية مختارة قابلة للتلحين والغناء الفردي أو الجماعي ، وتثير حماسة التلاميذ ، وتنمي فيهم انتباهم ليذاتهم ولأتمتهم العربية والإسلامية ، وينشدوها في المناسبات الدينية أو الوطنية أو الاجتماعية المختلفة ، ومتناز بالإيقاع الموسيقي المؤثر ، وبالتعبير عن روح الجماعة ، ويتكرار بعض أجزائها في آشاء الإنشار (الشيخ ، ١٩٩٧).

غالباً ما يكون الهدف من تدريس الأناشيد تزويد التلاميذ بمجموعة من المفردات اللغوية ، وتجديد نشاط التلميذ ، وإبعاد الملل عنه ، كما تدرس الأطفال على حسن الاستماع وجودة النطق ، وتعودهم على تذوق الجمال في النغم والموسيقى ، وتساعدهم على التغلب على مشكلة الخجل .

ثانياً_ المحفوظات:

المحفوظات آيات من القرآن الكريم ، أو قطع أدبية شعرية أو نثرية مختارة ، وتطوّي هذه القطع على افكار قيمة وأسلوب جميل ذي إيقاع موسيقي مؤثر ، وتعبر عن الوجدان الفردي بصورة مباشرة ، وعن الوجدان الجماعي بصورة غير مباشرة ، ويسكن التمثيل بهضمونها في المناسبات.

وللمحفوظات أهمية كبيرة في مجال الألفاظ والتعبيرات والتراكيب والمعاني والأفكار والصور الأدبية، وتمي بذلك قدرة التلاميذ على تذوق الأدب الجيد وتقدير قيمته، وتصقل في تفوسهم حسن الجمال، كما تتبع للتلاميذ فرصة الاتصال بالتراث الأدبي، وينماذج من الأدب الإنساني، وبما يتصل بذلك من ألوان التجارب وصنوف الخبرات، وتهذيب ميلهم ووجهاتهم.

ثالثاً - النصوص الأدبية

النصوص الأدبية تخلع تختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فحرة متكاملة، أو عدة أفكار متراقبة، وتزيد في طولها على المحفوظات، ويمكن اتخاذها أساساً لتدريب التلاميذ على التذوق الأدبي، مع الارتكاء ببعض الصور السهلة، ويمكن اتخاذها مصدراً لبعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء تاريخ الأدب، وتنسق حقائقه لعصر من العصور، أو لفن من الفنون، أو لأديب من الأدباء.

التذوق الأدبي في المرحلة الابتدائية

يقصد به استجابة الفرد، أو ما يشعر به من سرور أو متعة، أو حزن أو ألم عندما يستمع إلى ما يلقى عليه من أناشيد أو أغانيات، أو ما شابه ذلك من ألوان الأدب المختلفة.

ويقى كثيرون من التربويين عنابة كبيرة لمهارة التذوق الأدبي، ويشكل خاص في المراحل الأولى من حياة الطفل، حيث يرى كثيرون منهم أن الطفل يتذوق الأدب منذ صغره، والدليل على ذلك استجاباته وسروره لالقاء أناشيد والأغانيات، وحفظها بسرعة، عندما تكون بسيطة ومنغمة يصاحبها الإيقاع، ويمكننا تحقيق هذه الأهداف عن طريق الارتكاء بالأساليب التعبيرية

لالأطفال باستخدام الأسلمة والحوار وأسلوب التعجب، وحسن الأداء المعبّر عن المعنى والموافق للفكرة ، ، وهكذا .

كما يمكننا تعميم مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بتوجيه نظرهم إلى الأساليب التعبيرية التي استخدمت في النشيد، والتي تعبر عن المعنى تعبيراً دقيقاً، وتوافق الفكر، كما يمكننا مطالبتهم باستخراج الأساليب التي أعجبتهم في النشيد، مع التركيز على سبب إعجابهم، كما يمكننا تلحين النشيد ومطالبة التلاميذ بتردد النشيد ملحنأً، مما ينمي لديهم التذوق الأدبي والتذوق الجمالي للنشيد (الشيخ، ١٩٩٧).

الشعر هو الكلام الفصيح الموزون المقفى المحرك للعاطفة والمثير للعاطفة - ويتميز على النظم بالخيال والاتصال، غير أن النظم ليس له من السحر والجمال ما للشعر التقليدي ، الذي يتميز بجمال النغم في حركات الإيقاع ووقفاته وفي مشاعره وانفعاله .

والوزن الشعري إيقاع ، يجري على فترات تحددها بحور الشعر ستة عشر ، وينشا عنه انسجام وتواافق ، هو مصدر الجمال ومبعث السرور؛ لهذا مال الأطفال إلى الشعر ميلهم إلى الموسيقى ، فهم يطربون بالإيقاع الموسيقي كما يطربون بالإيقاع الصوتي ، يسمعونه من الآلة الموسيقية ، أو من الشعر الفتائي ، أو التصيلي ، أو الخيالي أو النشيد؛ لهذا كان من هدف الأدب في هذه المرحلة تذوق النغم والتمتع بموسيقاه ، والبعد عن الكلمات الصعبة ، والبعد عن الشرح والتفسير ما أمكن.

الشعر المفید في المرحلة الابتدائية:

١ - **الشعر الغنائي القووقيعي :** لاسيما لرياض الأطفال والمدارس الأولى ، يشتهر فيه الأطفال إنشاداً أو غناءً بطريقة إيقاعه ، إما

بضرب القدم أو اليد وإنما بالتصفيق الهادئ ، فينسجمون تدريجياً مع موسيقى الشعر .

يمكنك الإتيان بنموذج لهذا النوع من الشعر ، وتناقشه مع زملائك.....

٢ - **الشعر التمثيلي أو المواري** : لأن الأطفال مطربون على الحركة وولعون بالخيال والتقليل .

٣ - **الشعر الإيمائي** : وهو الذي يتحدث فيه الجماد والحيوان ، بما يعبر عن خصائصه أو خصائص غيره ، وهو يغذي الخيال ، ويمنع الأطفال .

٤ - **الشعر القصصي** : الذي يحدث عن حاجات الأطفال ويتنمي خيالهم ، على أن يكون بوزن قصير وعبارات مكررة وأسلوب سهل واضح .

٥ - **الشعر المسرحي** : وهو أشبه بالشعر القصصي ، وهو محبوب إلى الأطفال ، إذ يتغدون به ويفحظونه بسرعة ويتدوّلونه لنفمه ومتنه .

٦ - **الشعر الوصفي** : أي الوصفي للطبيعة والانفعالات الوجدانية كالسعادة والبكاء والحزن والفرح ، ، ، الخ .

هل توافقنا على هذا الرأي؟ ولماذا؟

٧ - **الشعر العاطفي** - لما للعاطفة من أثر واضح على تفكير المراهق وسلوكه .

٨ - **الشعر القصصي** - المثير للخيال والتحسّر والوجдан .

٩ - **الشعر الوصفي** - سهل الأسلوب ، وهو الذي يغذي الخيال ويشعر المشاعر من فرح وحزن .

١٠ - الشعر الاجتماعي - الذي يعني بحاجات المجتمع ومشكّلاته ، والأوضاع السياسية وال العلاقات الاجتماعية بين الجنسين والمشاعر الإنسانية .

١١ - الشعر السياسي والجماهيري وشعر الحوادث المثيرة والمتensi .
ولا يخفى ما للفارق الفردية في تفضيل بعض هذه الأنواع على البعض الآخر ، إذ ليست جميعها مرغوبة لدى المراهق ، كما أنها ليست بدرجة واحدة من الأهمية بالنسبة إليه .

"في أثناء حضورك الاحتفال بيوم الطفل العالمي، استمعت إلى مجموعة من الأشعار المؤلفة للأطفال، وطلب منك الحكم على مدى مناسبة تلك الأشعار للأطفال "

* ما المعايير التي تعتمد عليها في إصدار تلك الأحكام ؟

معايير اختيار الأعمال الأدبية المقدمة للأطفال:

هناك عدة معايير يجب وضعها في الاعتبار عند اختيار أي عمل أدبي يقدم للأطفال، نعرض أهمها في النقاط التالية :

- سهولة اللغة ، وقلة الألفاظ الصعبة ، وندرة التراكيب المعقدة ، كي لا ينحرف الدرس عن تذوق الأدب إلى الشرح ، وهذا لا يمنع من دراسة النصوص الصعبة فقط العقدة التركيبية والغامضة المعنى ، لكنماذج أدبية

لفترات معينة ، وليس نماذج للذوق الفني .

- اختيار الموضوعات الملائمة ، مرحلة نمو التلميذ والمثيرة لعطفته وحماسه و المناسبتها لخبراته وحاجاته وبناء صرح عقيدته (شحادة ، ١٩٩٢) .

اجمع بعض الأبيات التي تؤكد ذلك.

- صدق الخيال وانسجامه مع الصورة المعروضة .
- اختيار البحر الشعري الملائم لموضوع النص .
- وضوح الفكرة وتوعتها وملاماتها لستوى إدراك القارئ وعمره ، وأن تكون يقوتها مثيرة لعواطف الخير والحماسة في نفسه .
- أن يكون حجم النص مناسباً لزمن الدرس .

**فكـر...ـما الحـجـمـالـمـنـاسـبـلـلـلـمـصـيـدةـالـمـخـتـارـةـ،ـأـوـبـعـنـىـآخـرـكـعـدـالـأـبـيـاتـ
الـمـنـاسـبـةـلـلـتـلـامـيـدـالـمـرـحـلـةـالـابـدـائـيـةـ،ـمـنـوـجـهـةـنـظـرـكـ؟ـ**

- بعدها عن التعقيد ، في المعنى والوعورة في التركيب ، والغرابة في النقط على الأَ تزيد عدد الكلمات الغربية عن الخمس في القطعة الواحدة للمرحلة الابتدائية ، والسبع في المرحلة المتوسطة ، والعشر في الإعدادية ، وإلا استحال درس النصوص إلى شرح ألفاظ واستعمالها في جمل وكتابتها على السبورة وفي الدفاتر ، ... مما يبعد التلاميذ عن الهدف الأصيل من الأدب ، ويدعو إلى الضجر .
- صلة هضبة النص ب الواقع ، هيشعر التلميذ بتجاوب معه ، إذ يفيد منه في التعامل مع الغير ، كما يحسن تنوع موضوعاتها لتشمل آفاقاً واسعة في الحياة ، من مرح ووصف وعاطفة ، والإشارة إلى المناسبات الدينية والإنسانية والقومية ، ورعاية البيئات وتصوير آثارها و حاجتها .
- ضرورة الإكثار من النصوص الشعرية ، إذ هي أحب إلى النفس جرساً وذوقاً وحفظاً ، وعدم إغفال مرحلة من مراحل تاريخ الشعر ، لاسيما الشعر الحديث ، والاهتمام بالشعر ذي البحور القصيرة ، إذ هو أدعى إلى الحيوية والنشاط .

تخطيط دروس النصوص الأدبية

مع قناعتنا التامة بأنه لا توجد طريقة مثلى في تدريس النصوص الأدبية بالمرحلة الابتدائية، وأن هناك طرق تدريس متعددة، ولا توجد طريقة واحدة يمكن اتباعها بشكل دائم، يمكننا أن نقترح الخطوات التالية، ولا نعارض في رسم خطوط عريضة (أساسية) يمكن الاسترشاد بها عند تدريس النصوص الأدبية في تلك المرحلة؛ لتكون عوناً لعلمي اللغة العربية في تلك المرحلة - خاصة المبتدئين منهم - وذلك على النحو التالي:

- ١ - التمهيد للنص: وعادة ما يلجأ المعلم في التمهيد إلى استثارة انتباه التلاميذ نحو موضوع النص، إما بعرض صورة تعبر عن مضمون النص، أو بسؤال يمكن عن طريقه استنتاج موضوع النص .
- ٢ - قراءة المعلم للنص قراءة جهرية معبرة (أكثر من مرة)؛ وذلك بعد عرضه من خلال وسيلة تعليمية مناسبة، ومشرفة لجذب انتباه التلاميذ للنص نفسه.
- ٣ - مطالبة التلاميذ بالترديد وراء المعلم، مع مراعاة دقة النطق، والسرعة المناسبة، ويفضل في بعض الأحيان تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات، تردد كل مجموعة وراء المعلم النص كاملاً، أو جزءاً منه.
- ٤ - قراءة بعض التلاميذ المميزين للنص قراءة هرديّة؛ وذلك ليكونوا قدوة لزملائهم الضعاف في القراءة أو المتوسطين .
- ٥ - شرح النص وتحليله، وذلك على مراحلتين، الأولى يهتم فيها بشرح معاني الكلمات الصعبة، ويفضل فيها الاستعانة بالبطاقات الورقية، حيث يكتب على ظهرها معنى الكلمة التي كتبت على

الوجه الآخر للبطاقة نفسها، أما المرحلة الأخرى فيهتم فيها المعلم بشرح المعنى الكلي للنص .

- ٦ - استخراج القيم المتضمنة في النص عن طريق مناقشة التلاميذ وسؤالهم .
- ٧ - تدريب التلاميذ على إلقاء النص بشكل مقتني، أو بإيقاع موسيقي.
- ٨ - تدريب التلاميذ على حفظ النص، أو حفظ بعض أجزاء منه داخل الفصل.

أسس التنفيذ الفعال لدرس النصوص :

هناك عدة أسس يمكن أن تسهم في تفعيل درس النصوص الأدبية، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من أبرزها ما يلي:

- العمل على إشاعة جو من المرح بين التلاميذ داخل الفصل.
- الاستعانة بتماثج أو مجسمات – لها علاقة وثيقة بالنص – يمكن شراؤها من محلات لعب الأطفال.
- البعد تماماً عن توبيخ أو السخرية من أي تلميذ يقع في الخطأ عند قراءة النص، أو عند الإجابة عن أي سؤال يتعلق به.
- تقسيم تلاميذ الفصل إلى عدة مجموعات متالفة، عند القراءة الجماعية وراء المعلم، أو عند المناقشة .
- الاستعانة بتعلم أو معلمة موسيقي لوضع إيقاع موسيقي مناسب للنص؛ مما يزيد من إقبال التلاميذ على النص وفهمه.

- محاولة ربط مضمون النص بحياة التلاميذ؛ وذلك عن طريق توجيهه نظرهم إلى الدروس المستفادة من النص في حياتهم .
- تحكيم التلاميذ بجمع الصور أو الرسوم أو أي شيء مرتبطة بالنص.
- الاستعانة بتكنولوجيا التعليم الحديثة، مثل المبوربوينت عند عرض النص على التلاميذ، أو عند مناقشة التلاميذ في مضمون النص .
- التقاضي في إلقاء النص من قبل المعلم، بشكل يعمل على جذب انتباه التلاميذ، وذلك عن طريق استخدام طبقة الصوت المناسبة، والتغيم الصوتي، واستخدام الإشارات الملمحية باليد، أو بالرأس أو باي جزء من أجزاء الجسم التي توضح المعنى للتلاميذ وتجذب انتباهم .

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٩٧). *أدب الأطفال وبناء الشخصية*، دبي، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، عايد توفيق. (١٩٨٢). *الموجه العملي لدرسي اللغة العربية*، بيروت ، مؤسسة الرسالة .
- وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٢). *الوثيقة الوطنية لمنهج مادة اللغة العربية*، مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- يونس، فتحي علي. (١٩٩٦). *تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار والكبار)* ، دار الفكر العربي.

الوحدة السابعة

**الأنشطة اللغوية الاصفية
بالمرحلة الابتدائية**

(ماهيتها و مقتراحات النهوض بها)

النشاط اللغوي في المراحل الابتدائية

أهداف الوحدة :

- أن يؤمن الطالب بأهمية ممارسة النشاط اللغوي لتلاميذ تلك المرحلة.
- أن يحدد الطالب ماهية النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية.
- أن يتعرف الطالب إلى أنواع النشاط اللغوي المناسب لتلاميذ المرحلة الابتدائية.
- أن يحدد الطالب أهم الصعوبات التي تحول دون تنفيذ تلك الأنشطة، والمتعلقة بكل من : المدرسة - معلم اللغة العربية - إدارة المدرسة - أساليب التقويم - أولياء الأمور - المنهج الدراسي الخاص باللغة العربية - التلميذ نفسه.
- أن يقترح الطالب بعض المقترنات التي يمكن أن تسهم في التغلب على الصعوبات التي تحول دون تنفيذ الأنشطة اللغوية في تلك المرحلة.
- أن يقدم الطالب حلولاً عملية، من شأنها التهوض بالأنشطة اللغوية في المراحل الابتدائية.

محتويات الوحدة :

- مقدمة
- مفهوم النشاط اللغوي .
- أهمية ممارسة النشاط اللغوي لتلاميذ تلك المرحلة .
- جماعات النشاط اللغوي المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية (آهدافها وانشطتها).
- أهم الصعوبات التي تحول دون تنفيذ تلك الأنشطة :
 - المدرسة - معلم اللغة العربية - إدارة المدرسة - أساليب التقويم
 - أولياء الأمور - المنهج المدرسي الخاص باللغة العربية - التلميذ نفسه -
- مقترنات للنهوض بالأنشطة اللغوية في المرحلة الابتدائية.

وفيما يلي تفصيل لما سبق:

مقدمة

في كثير من أقطار العلم المتقدم، يتعلم التلاميذ حيث يعملون، ويعملون حيث يتعلمون، وهذا ما أشار إليه كثير من المربين المحدثون، عندما نادوا بضرورة اتخاذ الخبرة أو النشاط المدرسي أساساً للتعلم الجيد. والمدرسة الحديثة لا ترى أن وظيفتها قاصرة على تلقين التلاميذ المواد الدراسية فقط، بل تقدر ما ترى أن وظيفتها - فضلاً عما سبق - تزويج المتعلمين بخبرات جديدة، وإعادة تنظيم خبراتهم السابقة بصورة تضيف إلى معناها وتزيد من قدرتها نحو تحقيق أهداف التربية المنشودة (العيسوي، ١٩٩٥).

ما رأيك في تلك الوظيفة المقترحة للمدرسة الحديثة؟

وهل يمكن للمدرسة بوضعها الراهن القيام بهذا الدور؟

وكيف يتحقق ذلك؟

مفهوم النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية

يقصد بالنشاط اللغوي الذي يمارس في المرحلة الابتدائية، جميع الممارسات اللغوية العملية التي تنتظمها المدرسة، ويشرف عليها معلمون اللغة العربية، ويمارسها التلاميذ أنفسهم في غير حضن الدراسة أو داخلها، وتستخدم فيها اللغة العربية، استخداماً موجهاً، استماعاً وتحدىً وقراءة وكتابة (شحاته، ١٩٩٨).

اما المرحلة الابتدائية فهي تمثل مرحلة التعليم الأساسي لجميع الأطفال الذين يلتحقون بالمدرسة الابتدائية مع بداية ست سنوات تقريباً.

أهمية ممارسة النشاط اللغوي لتلاميذ تلك المرحلة

إن ممارسة ألوان مختلفة من النشاط المدرسي، في المرحلة الابتدائية، يتافق مع طبيعة أطفال هذه المرحلة، من حيث ميلهم إلى الحركة، والحرية، وعدم التقييد داخل حجرات مغلقة؛ لذا كان من الضروري استغلال هذا الميل في تفريد البرامج التربوية، حكماً أن ممارسة هذه الأنشطة في هذه المرحلة على وجه الخصوص، يجعل من المدرسة خلية نابضة بالحيوية والنشاط؛ مما يزيد من إقبال التلاميذ على المدرسة عن رغبة وشوق.

هل تتفق معنا فيما سبق بشأن طبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ولماذا؟

ولما كان من أبرز أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، إكساب التلاميذ المهارات اللغوية في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، بما يساعدهم على التفاعل، والإقبال على النشاط اللغوي، الذي يعبر عن حاجاتهم واهتماماتهم، ومشاكل مجتمعهم، فضلاً عن إكسابهم القدرة اللغوية، وتمكنهم من السيطرة عليها، واستخدامها في المجالات الحيوية، كنادرة اتصال بينهم وبين مجتمعهم؛ ظهرت أهمية الاهتمام بمارسة تلاميذ تلك المرحلة للنشاط اللغوي بأنواعه المتعددة، التي يستخدمون فيها اللغة استخداماً موجهاً ناجحاً في المواقف الحيوية الطبيعية، والتي تتطلب الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، في غير حصن الدراسة داخل المدرسة، أو خارجها، وتحت إشراف معلمي اللغة العربية أنفسهم (ريان، ١٩٨٠).

" بعد أن تسللت عملك، ورحبتك بإدارة المدرسة، وجدت في جدولك المدرسي المسند إليك، أنت مسؤول عن الأنشطة اللغوية الالاصفية، ومطلوب منك أن تستعرض الخطة السنوية لتلك الأنشطة. فقمت بجمع معلومات عن : أنواع تلك الجماعات، وأهداف كل جماعة على النحو التالي:

من المعلوم أن اللغة الصحيحة لا تتعلم بالقواعد والدراسة، يقدر ما تتعلم بالتقليد والمحاكاة، استماعاً وتحدى وقراءة وكتابة، في جو طبعي غير متelligent، ومن ثم أصبح النشاط اللغوي بالمدرسة الابتدائية ضرورة لابد منها: لكي تهيئ للتلاميذ الفرص الحقيقية لممارسة هنون اللغة، واكتساب مهاراتها واستخدامها بصورة طبيعية، في كثير من مناحي الحياة، وهذا يعني أن :

- ١ - النشاط المدرسي يعد من أهم مقومات العملية التعليمية، التي تسهم في تربية النشء تربية متكاملة في المرحلة الابتدائية.
- ٢ - النشاط اللغوي في المرحلة الابتدائية، فرصة ثمينة؛ ليكتسب من خلالها تلاميذ هذه المرحلة المهارات اللغوية الازمة للاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، أي اكتساب مهارات الاتصال اللغوي الجيد.
- ٣ - النشاط اللغوي في غير حصص الدراسة، امتداد للبرامج التربوية داخل حجرة الدراسة .

وهذا يدعونا إلى أهمية تحديد ما يسمى بالنشاط اللغوي في تلك المرحلة، وكذلك استقصاء أنواع الأنشطة اللغوية التي تمارس في المرحلة الابتدائية،

وكل ذلك تشخيص الصعوبات التي قد تواجه معلمي اللغة العربية، عند ممارسة تلك الأنشطة، وطرح بعض الحلول للتغلب على تلك الصعوبات، وهذا ما سوف نعرض له في النقطة التالية :

جماعات النشاط اللغوي المناسبة لتأميم المرحلة الابتدائية:

لقد أجريت مجموعة من الدراسات حول النشاط المدرسي بوجه عام ، والنشاط اللغوي بوجه خاص بالمرحلة الابتدائية، وكان من بين اهتمامات تلك الدراسات رصد مجالات الأنشطة اللغوية التي تناسب تلاميذ تلك المرحلة، وأبرز ما تم التوصل إليه في هذا الشأن، هو حصر جماعات الأنشطة اللغوية المناسبة لتأميم المرحلة الابتدائية والأكثر شيوعاً، والتي يمكن رصدها على النحو التالي (العيسيوي، ١٩٩٥، (شحاته، ١٩٩٨) :

١ - جماعة الإذاعة المدرسية :

ومن أبرز اهتمامات تلك الجماعة تدريب التلاميذ على حسن الأداء وجودة الإلقاء وإنقان اللغة، ودقة الأساليب اللغوية المستخدمة، في كثير من الواقع الحياتية، وتزويج التلاميذ بالمعارف والأخبار المتوعدة، والبراعة في إلقاء الخبر الإذاعي (ريان، ١٩٨٠)، (عبد المولى، ١٩٩٠).

٢ - جماعة الصحافة المدرسية:

ومن أبرز أهدافها توسيع آفاق التلاميذ ، وزيادة صلتهم بالحياة ، عن طريق مناقشة كثير من المشكلات التي تواجههم في حياتهم المدرسية بوجه خاص، وحياتهم العامة بوجه عام، ومن أهم أنواع الصحافة المدرسية المجالات الفصلية ، والصحف اليومية، وال أسبوعية، وصحف الحائط، ..

٢ - جماعة التمثيل المسرحي:

ومن أبرز أهدافها تشجيع التلاميذ على الإلقاء والتعبير عن أنفسهم، والنطق السليم للحروف والكلمات والجمل، والثقة بالنفس، ومواجهة الآخرين بشجاعة.

٤ - جماعة المكتبة:

ومن أبرز مهام تلك الجماعة تعريف التلاميذ بنظام المكتبة، وكيفية تنظيم الكتب والمراجع فيها، والإعلان عن الكتب الجديدة التي تصل إلى المكتبة بشكل دوري ومنظم، وبطريقة لافتة للنظر، وإجراء مسابقات تتعلق بأحسن قارئ، أو أحسن قصة ، ، ، .

٥ - جماعة اللغة العربية:

ومن أبرز أهداف هذه الجماعة تدريب التلاميذ على حسن الحوار، والإلقاء والخطابة والمكتابية والاعتزال بالثقافة العربية الإسلامية، والاهتمام بكل ما يتعلق باللغة العربية ، والدفع عنها أمام من يسعن للتقليل من شأنها، أو الإضرار بها، والتاكيد على أنها لغة القرآن ولغة الشعر والأدب العربي ، ومناطق القومية العربية، ورباطها المتين .

٦ - جماعة القراءة الحرة:

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة تتميم عادات القراءة الصحيحة لدى التلاميذ، والعمل على تتميم ميولهم القرائية، وتتميم عادات القراءة الجيدة لديهم، وإجراء مسابقات متنوعة وممتددة حول أفضل قارئ، وأفضل كتاب وأفضل رواية ، ، ، ، .

٧ - الجماعة الثقافية:

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة، تعمية ثقافة التلاميذ بإمدادهم بمعلومات متنوعة عن المدرسة والحي الذي يعيشون فيه، ومعلومات عن العالم بوجه عام، ومعلومات متنوعة عن وطنهم، ويلدهم وكل ما يحيط بهم من معلومات مهمة، وكل ما من شأنه أن يفيدهم في حياتهم.

٨ - جماعة الندوات والمحاضرات:

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة تعريف التلاميذ ببعض الشخصيات العلمية والأدبية والوطنية والقومية في وطنهم أولاً، وفي الوطن العربي، وفي العالم بوجه عام، ومناقشتهم في كثير من المشكلات والقضايا التي تهم التلاميذ بوجه خاص ، وتهتم المجتمع بوجه عام، وغرس مبادئ القدوة والأنموذج الجيد في نفوس التلاميذ، والتدريب على إدارة الندوات وتنظيمها بشكل جيد.

٩ - جماعة الخطابة :

ومن أبرز أهداف تلك الجماعة، تدريب التلاميذ على إتقان مهارة الخطابة ، ومواجهة مواقف المشافهة والإلقاء بشجاعة وثقة بالنفس ، والمشاركة في المناسبات الوطنية والدينية والاجتماعية بشكل متقن وجيد، فضلاً عن كيفية إعداد الخطاب بشكل جيد.

١٠ - جماعة الخط :

ومن أولويات هذه الجماعة تدريب التلاميذ على الكتابة بخط جيد وفق قواعد اللغة ، وتنمية مهارات التلاميذ الخطية ، وتبني أصحاب المواهب الخطية من التلاميذ، والمساهمة بشكل فاعل في كتابة اللوح الإرشادية في المدرسة .

١١ - الجماعة الأدبية :

ومن أولويات هذه الجماعة تبني أصحاب المواهب الأدبية في المدرسة، وإجراء مسابقات للموهوبين في الأنشطة الأدبية المختلفة (الشعر - القصة - الرواية - الأقصوصة - المسرحية) .

١٢ - جماعة الأخبار :

ومن أبرز أهداف هذه الجماعة نشر الأخبار التي تهم التلاميذ، وتوجيههم إلى الأخبار المهمة التي ينبغي الرجوع إليها، والإعلان عن كل ما يهم التلاميذ داخل المدرسة وخارجها.

١٣ - جماعة النشرات والإعلانات :

ومن أبرز المهام التي توكل إلى تلك الجماعة، الإعلان عن الأخبار المدرسية والاجتماعية والوطنية والتوقمية التي تحذر انتباه التلاميذ داخل المدرسة، وربط التلاميذ بالأحداث الجارية، وتنمية روح النقد لديهم .

١٤ - جماعة المراسلات :

ومن أبرز اهتمامات تلك الجماعة العمل على ربط جميع العاملين بالمدرسة ببعضهم البعض، عن طريق المراسلات التي يمكن أن تصل إليهم، بشأن موضوعات مرتبطة بالحياة المدرسية بوجه خاص، أو الاجتماعية بوجه عام .

اعرض موجزاً لطبيعة كل جماعة من تلك الجماعات، وأهدافها

وأفع الأنشطة اللغوية وأهم الصعوبات التي تحول دون تنفيذها مع أهمية تلك الأنشطة لتأميم تلك المرحلة ، إلا أنه قد يعترض تنفيذها عدة معوقات ، تلك المعوقات نظرتها على النحو التالي ، محاولين رصد بعض الحلول - قدر المستطاع - التي قد تسهم في التغلب على تلك الصعوبات (العيسوي ، ١٩٩٥) :

أ- صعوباته تتعلق بالمدرسة: تلك الصعوبات قد تأخذ شكلًا من تلك الأشكال التالية :

- ١ - خلو المدرسة من دليل لهذه الأنشطة ، يسترشد به معلمون اللغة العربية.
- ٢ - ميزانية الأنشطة ضئيلة ، ولا تتيح الفرصة لممارسة هذه الأنشطة.
- ٣ - الإمكانيات المادية الالزامية لتحقيق متطلبات هذه الأنشطة غير متوفرة .
- ٤ - اليوم الدراسي خال من وقت مخصص لممارسة هذه الأنشطة في المدرسة.
- ٥ - مبنى المدرسة قد يكون ضيقاً ، ومن ثم لا يسمح بممارسة هذه الأنشطة اللغوية.

بـ- صعوباته تتعلق بمحلم اللغة العربية نفسه:

- ١ - وقت المعلم قد لا يسمح بالإشراف ، ومتابعة هذه الأنشطة ، خاصة في حالة زيادة تنصيب المعلم عن أربع وعشرين حصص في الأسبوع ، وهذا يعني أن المعلم يقضى خمس حصص كل يوم .
- ٢ - فلسفة الأنشطة اللغوية ، وأهميتها قد تكون غير واضحة لدى المعلمين.
- ٣ - برنامج الإعداد في الكلية قد لا يقدم للمعلم كل ما يتعلق بممارسة هذه الأنشطة.
- ٤ - عدم معرفة المعلم بكيفية ممارسة هذه الأنشطة ، لأنه لم يتلق تدريباً على ممارستها من قبل.

- ٥ - افتقاد المعلم للمهارات الالزمة لممارسة هذه الأنشطة.
- ٦ - اعتقاد المعلم أن مسؤوليته تتحصر في العمل داخل الفصل فقط.
- ٧ - إسناد كثير من الأعمال إلى المعلم، مثل تصحيح الواجبات اليومية لجميع التلاميذ، والأعمال التحريرية والشهرية، ، وغير ذلك من الأعمال.

ج- معيوبات تتعلق بإدارة المدرسة:

- ١ - اهتمام إدارة المدرسة بالجانب المعرفي (التحصيل) دون سواء.
- ٢ - اهتمام إدارة المدرسة بالأنشطة المدرسية الأخرى، كالنشاط الرياضي أو النشاط الديني، أو المقصص أو ، ، ،
- ٣ - إسناد إدارة المدرسة لمعلم اللغة العربية الإشراف على جماعات أخرى غير النشاط اللغوي .
- ٤ - إسناد إدارة المدرسة الإشراف على هذه الأنشطة اللغوية لمدرسين غير مختصين في هذا المجال.
- ٥ - نظرة إدارة المدرسة للأنشطة اللغوية على أنها عمل ترفيهي، ومنفصل عن النهج، وفيه إهدار لوقت التلميذ وقت المعلم .

د- معيوبات تتعلق بأساليبه التقويمية :

- ١ - نظام الامتحانات وأساليب التقويم الفصلية، والشهرية مسؤولة عن تقلص تلك الأنشطة اللغوية.
- ٢ - ينعد التقويم الخاص بالتمرين خالية من أي بند يتصل بمشاركة التلميذ في هذه الأنشطة أو غيرها.
- ٣ - ينعد التقويم الخاص بمعلم اللغة العربية خالية من أي بند يتصل بالإشراف على الأنشطة اللغوية، ومن ثم لا يوجد الدافع الحقيقي لممارسته.

هـ- صعوباته تتعلق بأولياء الأمور:

ذلك الصعوبة تمثل بشكل مباشر في رفض كثير من أولياء مشاركة ابنائهم في تلك الأنشطة، باعتبارها مضيعة لوقت الابناء.

وـ- معوقاته تتعلق بالمنهج المدرسي الخاص باللغة العربية :

١ - خلو المنهج من أي إشارة تلميحاً أو تصريحاً إلى كيفيةربط هذا المنهج بالنشاط اللغوي، أو الاستفادة منه.

٢ - كثرة أعباء المادة - متطلبات منهج اللغة العربية - خاصة في الصحفوف الثلاثة العليا لتنوع الفروع.

٣ - وجود فجوة كبيرة بين المنهج الدراسي والنشاط اللغوي، حيث لم يعط المنهج اهتماماً بالنشاط اللغوي.

دـ- معوقاته أخرى تتعلق بالإدارة المدرسية:

١ - بعض الأنظمة الإدارية قاسية جداً، فهناك من يتطلع لمزاولة الأنشطة خارج الدوام، ولكن لا يوجد من يتحمل هذه

المستويات، كإحضار التلاميذ وما قد ينتج عنه من مشكلات.

٢ - الإدارة لا تقدم حواجز مادية أو أدبية للمعلم النشيط، والمنتج في الأنشطة اللغوية على وجه التحديد.

٣ - رفض الإدارة لطلاب المعلمين بتحديد وقت محمد لمزاولة هذه الأنشطة.

٤ - عدم مشاركة موجهي اللغة العربية في هذه الأنشطة.

٥ - عدم تحديد حصة - على الأقل - لكل فرقة؛ لممارسة النشاط اللغوي، حتى يتم التعاون بين الإدارة والأسرة.

- ٦ - عدم وجود مشرفين من إدارة التعليم؛ لتابعة النشاط اللغوي بشكل دائم، والعمل على حل المشكلات التي قد يتعرض لها المعلم أو المتعلم.
- ٧ - على الرغم من تخصيص يوم كل أسبوع لممارسة الأنشطة المدرسية بجميع أنواعها، إلا أن كثيراً ما تعم القوPsi في حصة النشاط، خاصة في الصنوف الأولى، فضلاً عن قصر الوقت المخصص لتلك الأنشطة، فهو لا يتجاوز نصف الساعة.
- ٨ - عدم توعية التلاميذ بأهمية النشاط اللغوي من قبل إدارة المدرسة.
- ٩ - اهتمام كثير من المدارس بالظهور العام للنشاط اللغوي دون الجوهر.
- ١٠ - عدم رصد مكافأة من قبل الإدارة المدرسية للتلاميذ المشتراكين في هذه الأنشطة، مما يساعد على إقبال التلاميذ على الاشتراك فيها .

جـ- معرفاته وتعلق بالللموط نفسه :

- ١ - الخوف الذي قد ينتاب غالبية التلاميذ نتيجة الاشتراك في مثل هذه الأنشطة، وانعدام الثقة في أنفسهم.
- ٢ - اشتراك غالبية التلاميذ في أنشطة مدرسية أخرى، كالقصص المدرسي، أو الأنشطة الرياضية أو الدينية.
- ٣ - انتغال التلاميذ بالكمبيوتر أو بمشاهدة التلفاز، أو غير ذلك.
- ٤ - نظراً لكون التلاميذ يهتمون بما يوترا في تجاههم فقط، ولعلهم بأن هذه الأنشطة بعيدة عن هذا؛ فهم لا يرغبون في الاشتراك في هذه الأنشطة اللغوية.
- ٥ - ضعف مستوى التلاميذ في اللغة العربية وخاصة.

٦ - اعتماد تلاميذ المرحلة الابتدائية في الحضور للمدارس على وسائل نقل جماعية، أو فردية، مما يمنع المدارس من إقامة النشاط خارج أوقات الدوام المدرسي.

“هناك ظاهرة أثبتت عليها نتائج مجموعة من الدراسات العلمية، تتعلق بعدم ميل كثير من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية إلى ممارسة النشاط اللغوي اللاصفي؛ مما ترتب عليه اتصاف تلاميذهن أيضاً عن ممارسة تلك الأنشطة”

هل تستطيع أن تسهم في تفعيل تلك الأنشطة؟ ليمارسها كل من المعلم والمتعلم بإيجابية وقناعة؟-----

مقترنات للنهوض بالأنشطة اللغوية:

في ضوء ما تم عرضه من أهمية الأنشطة اللغوية لتلاميذ تلك المرحلة، وبعد استعراض أبرز المعوقات _ الصعوبات – التي قد تعيق ممارسة تلك الأنشطة بالطريقة الملائمة، نعرض في تلك السطور بعض الاقتراحات التي من شأنها تسهيل وتطوير تلك الأنشطة، وفيما يلي تلك الاقتراحات (العيسمى، ١٩٩٥) :

- ١ - إعطاء الأهمية والمعنوية لجميع الأنشطة اللغوية، وعدم التركيز على نشاط معين دون آخر، خاصة أن جميع هذه الأنشطة تسهم في إكساب تلاميذ هذه المرحلة المهارات اللغوية الازمة لهم.
- ٢ - إتاحة الفرص الحقيقة لمشاركة التلاميذ في هذه الأنشطة، ياعطائهم الدور الرئيس في تحضير النشاط وتنفيذها، وتقديرها، في ضوء توجيهات المشرف.
- ٣ - مسؤولية الإشراف على الأنشطة اللغوية بالمدرسة الابتدائية، جزء لا يتجزأ من واجبات معلم اللغة العربية، وعلى إدارة المدرسة تحقيق ذلك، ولا يحق لمعلم اللغة العربية أن يتخل عن هذا الحق.
- ٤ - على إدارة المدرسة إتاحة الفرص الحقيقة لمارسة جميع معلمي اللغة العربية بالمدرسة الإشراف على جماعات النشاط اللغوي، في ضوء ميولهم ورغباتهم، بصرف النظر عن سنوات الخبرة بينهم، وبين زملائهم المدرسين ذوي التخصصات الأخرى.
- ٥ - إعداد دليل لأنشطة اللغة ضمن كتاب دليل المعلم، يتضمن أطراً ونماذج للأنشطة اللغوية التي يمارسها المعلم والتلميذ معاً، وتكون مجرد أطر ونماذج يستطيع أن يأخذ بها ، أو يعدلها المعلم، بما يتنق مع ظروف تلاميذه ومدرسته والبيئة التي يعمل بها.
- ٦ - توفير الإمكانيات المتاحة، من ميزانية أو مواد خام أو أجهزة أو غيرها من الإمكانيات الازمة لإنجاح النشاط اللغوي بالمدارس الابتدائية.
- ٧ - ينبغي أن يكون للنشاط اللغوي جدول ضمن جدول الدراسة العامة، يحدد فيه الزمان والمكان المناسبين لكل نشاط من الأنشطة اللغوية المختلفة، مع وضع برنامج محدد لكل نشاط ، يتضمن التخطيط والتنفيذ والتقويم لهذه الأنشطة .

- ٨- تحقيق الأعباء التدريسية الملقاة على عاتق معلم اللغة العربية في هذه المرحلة، بما يتيح له الفرصة للإسهام في إنجاح النشاط اللغوي بالمدرسة الابتدائية.
- ٩- إعادة بناء معلم اللغة العربية في هذه المرحلة، بحيث يكون ضمن هذا البناء إدراك المعلم لمفهوم النشاط اللغوي، وأهدافه ومجالاته، فضلاً عن ضرورة تكوين الاتجاه الإيجابي نحو هذه الأنشطة اللغوية.
- ١٠- توفير الاتجاهات الإيجابية نحو الأنشطة اللغوية لدى السلطات الإشرافية المتمثلة في الإدارة المدرسية، وغيرها من السلطات، حتى لا يعوق ذلك الأنشطة اللغوية بالمدرسة تخطيطاً أو تنفيذاً.
- ١١- ربط الأنشطة اللغوية بمناهج اللغة العربية في هذه المرحلة، وهذه مهمة المعنيين بتصميم منهج اللغة العربية في تلك المرحلة، حتى يصبح النشاط جزءاً لا يتجزأ من هذا المنهج، ويسير النشاط اللغوي في خط متوازن مع عناصر المنهج، ولا يشعر المعلمون بأنها - الأنشطة اللغوية - عمل ثانوي أو إضافي، يجوز لبعضهم الإشراف عليها دون البعض الآخر.
- ١٢- على إدارة المدرسة إتاحة الفرصة لممارسة التلاميذ للنشاط اللغوي داخل المدرسة: لأن المدرسة هي المكان المفضل للتلاميذ، وفيها يشعر أولياء أمور التلاميذ بالأمان على أبنائهم، وذلك بتخصيص وقت محدد لها ضمن جدول الدراسة.
- ١٣- الإشراف والمتابعة من الإدارة المدرسية على تنفيذ الأنشطة اللغوية المدرسية، مع العمل على إيجاد الأنشطة اللغوية، التي تتلامس مع مبادئ المدرسة نفسها، وظروف البيئة والمجتمع الذي توجد به المدرسة.
- ١٤- إعادة النظر في طبيعة أسلوب تقييم معلمي اللغة العربية: لتتضمن قياس مدى إسهامه في تحقيق أهداف الأنشطة اللغوية، مع رصد

مكافآت – مادية أو معنوية – لمن يسهم بصورة فعالة في إنجاح هذه الأنشطة بالمدرسة

١٥ - إعادة النظر في أساليب التقويم الفصلية والشهرية؛ لتتضمن قياس مدى إسهام التلاميذ في تحقيق أهداف الأنشطة اللغوية، بجانب ما حصله من معلومات ، حتى نضمن مزيداً من اهتمام التلاميذ، وأولئك الأمور بمسالة مشاركة الآباء في الأنشطة اللغوية بالمدرسة الابتدائية .

هل تتفق معنا على أن للأنشطة اللغوية الاصافية أثراً ملحوظاً في الارتقاء بالمستوى اللغوي للتلמיד؟

هناك مشكلة تحتاج إلى حل، تلك المشكلة تتمثل في أن هناك من يرى أن تلك الأنشطة مضيعة لوقت المعلم والمتعلم.

كيف يمكنك إقناعه بخطأ اعتقاده؟

أهم المراجع التي يمكن الرجوع إليها:

- ريان، فكري حسن. (١٩٨٠). النشاط المدرسي: أسلوبه، وأهدافه، وتطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب.
- شحاته، حسن سعيد. (١٩٩٨). النشاط المدرسي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- عبد المولى، طه غانم. (١٩٩٠). "أثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية"، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- - العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٥). "تقدير النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية" ، مجلة كلية التربية بشبين الكوم .

مراجع الكتاب

- أبو زيد، مبروك عطية. (١٩٩٥). "الأخطاء الشائعة لدى الطلاب في القراءة والكتابية والمحادثة وسبل علاجها"، ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، كلية اللغة العربية بالرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- ألفي، محمد ياسين وآخرون. (١٩٩٢). "الأخطاء الشائعة في خطوط دارسي العربية من الناطقين بلغات أخرى"، مجلة جامعة الملك سعود، (٤)، مطباع جامعة الملك سعود بالرياض.
- الجاحظ : البيان والتبيين ، تحقيق وشرح عبد السلام هارون ، ج١ ، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة.
- حسن، حسن مرضي. (١٩٩٥). المنهج الجديد في تعلم الصغار القراءة، بيروت، دار الفكر.
- خرما، نايف وعلى حجاج (١٩٨٨)؛ اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمنها ، عالم المعرفة ، الكويت، مطباع الرسالة.
- الركابي، جودت. (١٩٨٨). طرق تدريس اللغة العربية، ط٢، دمشق، دار الفكر.
- ريان، فكري حسن. (١٩٨٠). النشاط المدرسي: أنسنه، وأهدافه، وتطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب.
- شحاته، حسن سيد وآخرون. (١٩٩٠). تعلم اللغة العربية والتربية الدينية ، ط٨ ، القاهرة دار أسامة للطبع .
- شحاته، حسن سيد. (١٩٩٢). تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

شحاته، حسن سيد. (١٩٩٨). النشاط المدرسي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانيّة.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٨٨). "بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية"، رسالة دكتوراه (غم)، جامعة طنطا كلية التربية.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (١٩٩٧). أدب الأطفال وبناء الشخصية، دبي، الإمارات العربية المتحدة، دار القلم للنشر والتوزيع.

الشيخ، محمد عبد الرءوف. (٢٠٠١). "الاتجاهات الحديثة في معالجة صعوبات القراءة في المدرسة الابتدائية"، مجلة القراءة والعرفة، المجلد الثاني، طعيمية، رشدى أحمد. (١٩٨٥). دليل عمل في إعداد المواد التعليمية، مكتبة المكرمة، جامعة أم القرى.

عبد المولى، طه غانم. (١٩٩٠). آثر برنامج للنشاط اللغوي في الإذاعة المدرسية على تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه (غم)، كلية التربية، جامعة عين شمس

عوض، أحمد عبده. (١٩٩٩). مدخل تعليم اللغات القومية، مكتبة المكرمة، جامعة أم القرى.

العيسيوي، جمال مصطفى. (١٩٨٨). "برنامج مقتني لتنمية مهارات بعض مجالات التغيير الشفهي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

العيسيوي، جمال مصطفى. (١٩٩١). "بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهدف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه غير منشورة.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٥). "تقدير النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية" ، مجلة كلية التربية بشبين الكوم، العدد الثاني، السنة الخامسة.

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٦). "أثر القلق على الأداء اللغوي الشفهي لدى طلاب كليات المعلمين" ، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الرابع والعشرون، العدد الثاني، الكويت.

العيسوي، جمال مصطفى (١٩٩٦). "برنامج مقترن لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطالب المعلم، - تخصص اللغة العربية -" ، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة -العدد (٣٠).

العيسوي، جمال مصطفى. (١٩٩٩). "العيوب الخطية الشائعة المعوقة للقراءة لدى تلاميذ التعليم العام ومن يعدون لتدريس اللغة العربية بالمدية المفورة" ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد السادس والخمسون. العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٢). "أثر استخدام استراتيجية القراءة الجهرية الزوجية المتزامنة في علاج ضعف القراءة الجهرية وتحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي" ، مجلة القراءة والمعرفة، العدد الخامس عشر.

العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٢). "فاعلية استخدام ملفات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي اللازم لتأديب الصف الخامس الابتدائي" ، مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٦.

العيسوي، جمال مصطفى. (٢٠٠٣). "اتجاهات حديثة في تعليم القراءة للطفل - برامج واستراتيجيات مقترنة - ، تحت الطبع. مصطفى، فهيم. (١٩٩٨). الطفل والقراءة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

محطفى، فهيم. (١٩٩٩). مهارات القراءة، قياس وتقدير، القاهرة،
مكتبة الدار العربية للطباعة.
الياشمى، عايد توفيق. (١٩٨٢). الموجه العملى لدرسي اللغة العربية،
بيروت ، مؤسسة الرسالة .
وزارة التربية والتعليم والشباب. (٢٠٠٢). الوثيقة الوطنية لنهج مادة
اللغة العربية، مركز تطوير المناهج والمواد، البرامج والمناهج التعليمية، دولة
الإمارات العربية المتحدة .
تونس، فتحى على. (١٩٨٧). اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض
الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، مطباع الطوبجي.
تونس، فتحى على. (١٩٩٦). تعليم اللغة العربية للمبتدئين (الصغار
والكبار) ، دار الفكر العربي.

Glatthorn , A.A (1985) Thinking and Writing " In :
Essayson The Intellect , Edited by France R. Link ,
U.S.A: The Association for Super Vision and Curriculum
Development.

Harris , T.L (1982) A Dictionary of Reading and
Related Terms , International Reading Association ,
Delonare ..

Lado, M. R(1977) Language Testing The
Construction and Use of Foreign Language Tests ,
London , Long man Group Limited.

Lundsteen , S. W (1979) Listening ; Its Impact at all
Levels on Reading and The Other Language Arts ,
National Institute of Education .

Lado, M. R (1977) Language Testing The Construction and Use of Foreign Language Tests , London , Long man Group Limited.

Lundsteen , S. W (1979) Listening ; Its Impact at all Levels on Reading and The Other Language Arts . Institute of Education ,

Nicholas , L.N (1988) Teaching Listening Comprehension , E.T.F. No .1, January.

Pierce , L.V (1988) Teaching Strategies for Developing Oral Language Skills , E.T.F , No. 2, January.

Widdowzon , H.G (1978) Teaching Language As Communication , Oxford University Press .

فهرست الكتاب

الصفحة	الموضوع
٢	المقدمة
٦	الوحدة الأولى: المفاهيم الأساسية لتدريس اللغة العربية
٩	ماهية اللغة.
١٠	وظائف اللغة.
١٢	اللغة العربية نسبتها وبدايتها.
١٣	خصائص اللغة العربية.
١٧	أساس تقسيم اللغة إلى فروع.
٢٣	مدخل تعليم اللغة.
٢٩	السس بناء منهج اللغة العربية.
٣١	الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.
٣٤	الوحدة الثانية: تدريس اللغة المشفقة في المرحلة الابتدائية
٣٦	الفصل الأول : الاستماع والتحدث
٣٧	ماهية التحدث وماهية الاستماع.
٤١	أنواع الاستماع.
٤٥	العلاقة بين الاستماع والتحدث.
٤٩	مهارات الاستماع الازمة للطالب.
٥٢	مهارات التحدث الازمة للطالب.
٥٥	مواقف الاتصال اللغوي المناسبة للتلاميذ المرحلة الابتدائية
٦٠	طريقة تدريس الاستماع والتحدث.
٦٠	معايير اختيار طريقة التدريس المقترنة.

٦٣	أساليب التدريس المستخدمة .
٦٤	الخطوطة الرئيسية لهذه الطريقة .
٦٧	دور المعلم في هذه الطريقة .
٦٩	التقنيات التربوية المستخدمة .
٧٧	الفصل الثاني : تدريس التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية
٧٩	مفهوم التعبير وأنواعه .
٨٠	أسس التعبير الشفهي .
٨١	تقسيمات للتعبير الشفهي .
٨٢	مجالات التعبير الشفهي الوظيفي .
٨٣	مجالات التعبير الشفهي الإبداعي .
٨٤	أهمية التعبير الشفهي .
٨٥	أهداف تدريس التعبير الشفهي .
٨٧	طريقة تدريس التعبير الشفهي (الواقع) .
٨٨	مبادئ تربوية في تدريس التعبير الشفهي .
٩١	ظواهر ضعف التلاميذ في التعبير الشفهي .
٩٤	تقويم التعبير الشفهي .
٩٨	مهارات التعبير الشفهي الازمة لللاميذ .
١٠٠	الطريقة المقترنة لتدريس التعبير الشفهي .
١٠٢	نموذج لأحد التقنيات الخاص بتدريب التلاميذ .
١٠٧	اداء تقويم مهارات التعبير الشفهي لللاميذ .
١١٠	الوحدة الثالثة: تعلم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية
١١٣	ماهية القراءة وأهميتها .
١١٤	مهارات القراءة .
١١٦	أنواع القراءة .
١١٦	القراءة الجهرية وخصائص جودتها .

١٢٠	القراءة الصامتة وخصائص جودتها .
١٢٢	طرق تعليم القراءة للمبتدئين :
١٢٤	الطرق التركيبية (الحرفية - الصوتية) .
١٢٦	الطرق التحليلية (الكلمة - الجملة-القصة - الخبرة).
١٣٨	الأدوات والوسائل المعينة عند تعليم القراءة للتلמיד .
١٤٣	الضعف القرائي لدى التلاميذ ودور المعلم في علاجه .
١٤٦	الأساليب المسئولة عن الضعف القرائي لدى التلاميذ ودور المعلم في علاج هذا الضعف .
١٥٠	المراحل العملية لتدريس القراءة .
١٦١	تنمية الميل القرائية لدى التلاميذ .
١٥٧	الوحدة الرابعة: تدريس اللغة المكتوبة في المرحلة الابتدائية
١٥٨	الفصل الأول : تعلم الخط في المرحلة الابتدائية
١٦٩	مقدمة .
١٦٩	مفهوم الخط.
١٦٩	الهدف من تعليم الخط .
١٧٠	كيف تعلم الخط تلاميذ المرحلة الابتدائية .
١٧٠	خطوات السير في تعليم الكتابة للمبتدئين .
١٧٣	طرق تدريس الخط للمبتدئين .
١٧٦	توجهات في تعلم الخط للمبتدئين .
١٧٩	خطوات السير في تعلم الخط لغير المبتدئين (بداية من تلמידي الصف الثالث الابتدائي).
١٨١	وسائل العناية بتحسين الخط .
١٨٣	مهارات الخط العربي .
١٨٤	العيوب الخطية الشائعة لدى المعلم والمتعلم .
١٩٩	الفصل الثاني : تعلم الإملاء في المرحلة الابتدائية

٢٠٠	مفهوم الإملاء.
٢٠١	الغرض من الإملاء.
٢٠٢	أنواع الأهمالي.
٢٠٣	خطوات تدريس الإملاء المنقول.
٢٠٤	خطوات تدريس الإملاء المنظور.
٢٠٦	خطوات تدريس الإملاء المسموع.
٢١٠	أساليب تصحيح الأهمالي.
٢١٣	الضوابط المتبعة في تصحيح الإملاء.
٢١٤	توجيهات عامة في تعليم الإملاء.
٢١٥	خطة لتدريس الإملاء.
٢١٦	الفصل الثالث : تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية
٢١٧	ماهية الكتابة .
٢١٨	أهمية التعبير الكتابي .
٢١٩	المفهوم الجديد للتعبير.
٢٢٠	مجالات التعبير الكتابي :
٢٢٠	مجالات الكتابة الوظيفية.
٢٢٢	مجالات الكتابة الإبداعية.
٢٢٢	مراحل التدريب على التعبير في المرحلة الابتدائية.
٢٢٤	تصويب الأخطاء في التعبير.
٢٢٩	الوحدة الخامسة: تدريس القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية
٢٣٢	مفهوم النحو .
٢٣٣	أهمية تدريس النحو .
٢٣٥	مشكلات تدريس النحو.
٢٤٧	المفاهيم النحوية في المرحلة الابتدائية .
٢٥٠	المدخل الصريح في تدريس النحو.

٢٥٢	الطريقة الاستقرائية في تدريس النحو.
٢٥٢	الطريقة القياسية في تدريس النحو.
٢٥٢	الجمع بينهما.
٢٥٣	المدخل الصنفي في تدريس النحو.
٢٥٤	تخطيط دروس النحو.
٢٥٩	أسس فعالية تنفيذ دروس النحو.
٢٦٦	وحدة السابعة: تطبيقات النصوص الأدبية في المرحلة الابتدائية
٢٦٤	مقدمة.
٢٦٤	أهداف تدريس الأدب عامّة.
٢٦٦	أهداف تدريس الأدب في المرحلة الابتدائية.
٢٦٧	مفاهيم أدبية (الأشيد - المحفوظات - النصوص الأدبية).
٢٦٨	التفوّق الأدبي في المرحلة الابتدائية.
٢٦٩	الشعر المفید في المرحلة الابتدائية.
٢٧١	معايير اختيار الأعمال الأدبية المقدمة للتلاميذ.
٢٧٣	تخطيط دروس النصوص الأدبية.
٢٧٤	أسس التنفيذ الفعال لدرس النصوص.
٢٧٦	وحدة السابعة: الأنشطة اللغوية الاصطفيفية في المرحلة الابتدائية
٢٧٩	مقدمة.
٢٧٩	مفهوم النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية.
٢٨٠	أهمية ممارسة النشاط اللغوي للتلاميذ المرحلة الابتدائية.
٢٨٢	جماعات النشاط اللغوي بالمرحلة الابتدائية.
٢٨٦	واقع الأنشطة اللغوية وأهم المصووبات التي تحول دون تنفيذها.
٢٩٠	مقترنات للنهوض بالأنشطة اللغوية.
٢٩٥	مراجع الكتاب.

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف
الطبعة الأولى
٢٠٠٥ - ٢٠٠٤

رقم الإبداع: (٢٠٠٥-١٨٠)
إذن الطباعة: ٢٢٦٣ - ٣٠ - ٤ - ٢٠٠٥

